

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MARTHA JOANA TEDESCHI GOMES

**“INTRAMUROS”: A CERTIFICAÇÃO EM MATEMÁTICA NO CEEBJA “DR.
MÁRIO FRACO” – 1982 A 1997.**

**CURITIBA
2011**

MARTHA JOANA TEDESCHI GOMES

**“INTRAMUROS”: A CERTIFICAÇÃO EM MATEMÁTICA NO CEEBJA “DR.
MÁRIO FRACO” – 1982 A 1997.**

Tese apresentada como requisito parcial à obtenção do Grau de Doutor em Educação, pelo Curso de Pós Graduação em Educação. Linha de Pesquisa Educação Matemática. Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Tereza Carneiro Soares

Co-Orientadora: Profa. Dra. Maria Helena Pupo Silveira

**CURITIBA
2011**

Catalogação na publicação
Sirlei do Rocio Gdulla – CRB 9ª/985
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação - UFPR

Gomes, Martha Joana Tedeschi
“Intramuros”: a certificação em matemática no CEEBJA “Dr.
Mário Fraco” - 1982/1997 / Martha Joana Tedeschi Gomes.
– Curitiba, 2011.
257 f.

Orientadora: Profª Drª Maria Tereza Carneiro Soares
Dissertação (Doutorado em Educação) - Setor de Educação,
Universidade Federal do Paraná.

1. Matemática - estudo e ensino - prisões. 2. Prisioneiros -
educação - Paraná. 3. Prisões - ensino. 4. CEEBJA Dr. Mário
Faraco. I. Título.

CDD 374.2



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



Ata número 92 (noventa e dois) referente à sessão pública de Defesa de Tese de Doutorado em Educação. Aos vinte e cinco dias do mês de fevereiro do ano dois mil e onze, às nove horas no Anfiteatro da Biblioteca, segundo andar Edifício D. Pedro I, instalou-se a sessão pública da Defesa de Tese, intitulada **"INTRAMUROS: A AVALIAÇÃO DE MATEMÁTICA NO CEEBJA "DR.MARIO FARACO" 1982/1997", desenvolvida pela doutoranda MARTHA JOANA TEDESCHI GOMES**, aluna regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação em Educação do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, sob a orientação da professora DR^a MARIA TEREZA CARNEIRO SOARES A Banca Examinadora foi composta pelos professores: DR^a MARIA TEREZA CARNEIRO SOARES – Presidente, DR^a IEDA VIANNA, DR^a REGINA LUZIA CORIO DE BURIASCO, DR^a MARIETA GOUVÊA DE OLIVEIRA PENNA e DR. CARLOS ROBERTO VIANNA (Membros Titulares). A Presidente da Banca Examinadora declarou aberta a sessão e passou a palavra à doutoranda, que desenvolveu uma exposição oral de seu trabalho de tese. Após a exposição, teve lugar o procedimento de arguição de cada um dos membros da Banca, bem como a defesa, pela doutoranda, das questões argüidas. Concluída a arguição, a Banca Examinadora reuniu-se sigilosamente e exarou Parecer Final de que a doutoranda está apta a receber o título de Doutora em Educação. A Presidente da Banca Examinadora declarou que a candidata foi Aprovada e cumpriu todos os requisitos para obtenção do título de Doutora em Educação, Área de Concentração Educação, Cultura e Tecnologia, devendo encaminhar à Coordenação, em até 60 dias a contar desta data, a versão final da tese, versão esta devidamente aprovada pela professora orientadora. Encerrada a sessão, lavrou-se a presente ata que vai assinada pela Banca Examinadora e pela candidata. Curitiba, 25 de fevereiro de 2011.

*A banca propõe que o título seja alterado para:
"Intramuros": certificação em matemática no
CEEJA "Dr. Mario Faraco" 1982/1997.*

Dr^a Maria Tereza Carneiro Soares

Dr^a Ieda Vianna

Dr^a Regina Luzia Corio De Buriasco

Dr^a Marieta Gouvêa De Oliveira Penna

Dr. Carlos roberto vianna

Martha Joana Tedeschi Gomes

CONFERE COM O ORIGINAL

Em 25/03/2011
Alma

Aos meus alunos, privados de liberdade, pela coragem de um
recomeço.

AGRADECIMENTOS

Aos professores do curso de Pós- Graduação da Universidade Federal do Paraná pelo desvelo e apoio recebido.

À professora Dra. Maria Tereza Carneiro Soares, minha orientadora, pela forma como conduziu o meu aprendizado: exigente, crítica e criativa ao arguir as ideias que nortearam este trabalho.

À professora Dra. Maria Helena Pupo Silveira, minha co- orientadora, a quem devo meu crescimento intelectual e profissional no decorrer da minha trajetória.

À professora Dra. Maria Lúcia Moro, por ter sido sempre o meu norte.

À professora Rosemari Pietrochinski, diretora do CEEBJA “Dr. Mário Faraco”, pela compreensão e incentivo à pesquisa.

À professora Terezinha Crocetta, diretora auxiliar do CEEBJA “Dr. Mário Faraco”, pelo apoio a mim concedido.

Aos professores, equipe pedagógica e administrativa do CEEBJA “Dr. Mário Faraco”, pela colaboração durante a pesquisa.

Ao meu marido Belmiro, minha filha Ana Carolina e meu genro Rodrigo, que sempre me apoiaram nesta jornada.

Aos meus familiares, pelo apoio e compreensão durante minha ausência em vários momentos.

Enfim, a todos aqueles que, direta ou indiretamente, colaboraram e sempre me apoiaram durante a execução desta pesquisa.

O saber adquirido, sendo simultaneamente a consciência do não-saber restante, leva o pensamento a prosseguir no movimento histórico, é constantemente reveladora de possibilidades de melhores condições de existência e de novos e mais perfeitos conhecimentos em múltiplas direções. Daí o carácter exponencial da educação.

Álvaro Vieira Pinto

RESUMO

Esta pesquisa foi realizada no CEEBJA “Dr. Mário Faraco”, escola responsável pela educação formal dos privados de liberdade, em unidades penais localizadas na cidade de Curitiba e região metropolitana. Tem como objetivo identificar, descrever e analisar os resultados obtidos na disciplina de Matemática pelos adultos detidos nestas unidades penais, em dois processos de certificação escolar, ocorridos no período de 1982 a 1997. Apoiada nos pressupostos da pesquisa documental a aposta era a de que, a partir do ano de 1995, a elaboração de uma proposta pedagógica específica - com a avaliação dos alunos matriculados sendo realizada dentro do processo de ensino-aprendizagem - os índices de aprovação em Matemática seriam maiores. No entanto, constatou-se que no período de 1982 a 1986, na disciplina de Matemática, o percentual geral de aprovação não foram significativamente diferentes dos demais períodos. Observadas as peculiaridades de cada um desses períodos, conclui-se que quanto a forma de certificação escolar não é possível qualquer tipo de comparação devido a precariedade dos documentos encontrados e ao pequeno espaço de tempo investigado em relação a nova proposta de certificação. O mais importante é que, apesar do número de alunos concluintes ser pequeno, em todos os períodos analisados foi possível verificar o esforço do aluno privado de liberdade na busca da certificação escolar.

Palavras chave: Educação nas prisões - Certificação Escolar – Aprovação em Matemática

ABSTRACT

This research was done in CEEBJA “Dr. Mário Faraco”, responsible school for the formal education of those who are arrested in criminal units in Curitiba city and its suburbs. The research has the objective to identify, describe and analyze some Math results achieved by the inmates in those criminal units through two academic certification processes from 1982 to 1997. Based on the assumption of the documental research the bet was that from 1995, the elaboration and implementation of a specific pedagogical proposal - with the evaluation of the enrolled students been made within a teaching-learning process - the rates of passing students in Math would be higher. However we find that from 1982 to 1986, the total pass percentage, in Math, was not meaningfully different from other periods. When we look at the peculiarities of each one of these periods we can conclude that, about the academic certification form we can't do any kind of comparison due to the precariousness of the found documents and the short time that was investigated in relation with the new certification proposal. The most important thing is that in spite of the short number of students who finished theirs studies, in all the analized periods, we could verify the effort of the inmates in their pursuit for the academic certification.

Key words: Education in prison – Academic certification – Math passes

LISTA DE QUADROS E GRÁFICOS

QUADRO 1 - ESCOLARIDADE	30
QUADRO 2 - A PRISÃO DOS POBRES	90
QUADRO 3 - EFICÁCIA SÓCIO PEDAGÓGICA DA PENA DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE	91
QUADRO 4- OFÍCIO DE PROFESSOR: AS AMBIGUIDADES DO EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA POR MONITORES PRESOS	92
QUADRO 5- POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO PENITENCIÁRIA CONTRIBUIÇÃO PARA O DIAGNÓSTICO DE EXPERIÊNCIA DO RIO DE JANEIRO	93
QUADRO 6- POR QUE E PARA QUE EDUCAR OS MAUS?	94
QUADRO 7- EDUCAÇÃO CARCERÁRIA-POSSIBILIDADES E LIMITES PARA A INCLUSÃO/LIBERTAÇÃO SOCIAL DO APENADO REFLETINDO COM O PRESÍDIO ESTADUAL DE PELOTAS	95
QUADRO 8- EDUCAÇÃO ESCOLAR NO SISTEMA PENITENCIÁRIO DO MATO GROSSO DO SUL: UM OLHAR SOBRE PARANAÍBA	96
QUADRO 9- EDUCAÇÃO ATRÁS DAS GRADES: REPRESENTAÇÃO TECNOLÓGICA E DE GÊNERO ENTRE ADULTOS.....	97
QUADRO 10- CELA DE AULA - ESPAÇO DE ENSINO APRENDIZAGEM.	98
QUADRO 11- DIREITO A EDUCAÇÃO: POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A RESSOCIALIZAÇÃO ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO CARCERÁRIA NA PENITENCIÁRIA ESTADUAL DE PONTA GROSSA	99
QUADRO 12- SOCIEDADE CATIVA. ENTRE A CUSTURA ESCOLAR E A CULTURA PRISIONAL	100
QUADRO13- O PROCESSO DE NORMALIZAÇÃO DO COMPORTAMENTO SOCIAL EM CURITIBA: EDUCAÇÃO E TRABALHO NA PENITENCIÁRIA DO AHU, PRIMEIRA METADE DO SÉCULO XX	101
QUADRO 14- POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO ÂMBITO DO SISTEMA PENITENCIÁRIO: APLICAÇÕES E IMPLICAÇÕES NO PROCESSO DE (RE) INSERÇÃO SOCIAL DO APENADO.....	102
QUADRO 15- NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA DA FASE I, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIAS, EM NOVEMBRO DE 1983.....	142
QUADRO 16- NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E	

APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIAS, EM JULHO DE 1984	143
QUADRO 17- NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIAS, EM DEZEMBRO DE 1984.	143
QUADRO 18 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIAS, SETEMBRO DE 1985.	144
QUADRO 19 – INSCRIÇÕES, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, ENTRE OS ANOS DE 1983 A 1986.	145
GRÁFICO 01- EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIAS, NO PERÍODO DE 1983/1986	145
QUADRO 20- NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, FASE II, SEGUNDO AS UNID. PENAIAS. JUL DE 1982.....	147
QUADRO 21- NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, FASE II, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIAS. NOVEMBRO DE 1982	147
QUADRO 22 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, FASE II, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIAS. DEZEMBRO DE 1983.	148
QUADRO 23- NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, FASE II, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIAS. JULHO DE 1984.....	149
QUADRO 24 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, FASE II, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIAS. DEZEMBRO DE 1984	149
QUADRO 25- NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, FASE II, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIAS. JULHO DE 1985.....	150
QUADRO 26 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E	

APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, FASE II, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIAS. DEZEMBRO DE 1985.....	150
QUADRO 27- NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, FASE II, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIAS. PERÍODO DE 1982 A 1986.	151
GRÁFICO 02- APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE II, NO PERÍODO DE 1982/1986.....	152
QUADRO 28- NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE III, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIAS, JULHO DE 1982.....	154
QUADRO 29- NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE III, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIAS. DEZEMBRO DE 1983.	155
QUADRO 30- NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE III, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIAS, JULHO DE 1984.	156
QUADRO 31 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE III, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIAS, DEZEMBRO DE 1984.....	156
QUADRO 32 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE III, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIAS, JULHO DE 1985	157
QUADRO 33 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE III, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIAS, DEZEMBRO DE 1985.....	157
QUADRO 34- NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE III. PERÍODO DE 1982 A 1986.....	158
GRÁFICO 03 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE III, NO PERÍODO DE 1982/1986	158
QUADRO 35 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E	

APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIAS. JUNHO DE 1989	165
QUADRO 36 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIAS, SETEMBRO DE 1990.....	166
QUADRO 37 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIAS. OUTUBRO DE 1991	167
QUADRO 38- NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, NO PERÍODO DE 1987-1991.	167
GRÁFICO 04 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, ENTRE OS ANOS DE 1987/1991.	168
QUADRO 39 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE II, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIAS, NOVEMBRO DE 1991.....	171
GRÁFICO 05 - APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE II, NO PERÍODO DE 1987/1991.....	171
QUADRO 40 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE II, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIAS, NO PERÍODO DE 1987 A 1991.....	172
QUADRO 41 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE III, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIAS, DEZEMBRO DE 1989.....	173
QUADRO 42- NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SSUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE III, NO PERÍODO DE 1987 A 1991.	174
GRÁFICO 06 - NÚMERO DE APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE III, NOS ANOS DE 1987/1991.....	174
QUADRO 43 – DISCIPLINAS DO 1º GRAU - FASE I	179

QUADRO 44- FORMAÇÃO DE DISCIPLINAS DO 1º GRAU- FASE II	180
QUADRO 45 - DISCIPLINAS DO 2º GRAU - FASE III	182
QUADRO 46 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIIS, OUTUBRO DE 1992.	184
QUADRO 47 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIIS, OUTUBRO DE 1993.....	185
QUADRO 48 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIIS, JULHO DE 1994	188
QUADRO 49 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIIS, NOVEMBRO DE 1994	188
QUADRO 50 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIIS, NOVEMBRO DE 1995.	191
GRÁFICO 07 - APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, NOS ANOS DE 1992/1996 ...	192
QUADRO 51- NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIIS, DEZEMBRO DE 1992	193
QUADRO 52 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE II, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIIS, DEZEMBRO DE 1993.....	194
QUADRO 53 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE II, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIIS, NOVEMBRO DE 1994.	194
QUADRO 54 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE II, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIIS, DEZEMBRO DE 1995.	195

QUADRO 55 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EDUCAÇÃO GERAL, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE II, 1992/1995	196
GRÁFICO 08 - NÚMERO DE APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, 1992/1997.	196
QUADRO 56 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE III, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIAS, DEZEMBRO DE 1993.	198
QUADRO 57 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE III, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIAS. NOVEMBRO DE 1994	199
QUADRO 58 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE III, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIAS, DEZEMBRO DE 1995.	200
QUADRO 59 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EDUCAÇÃO GERAL NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE III, 1992-1995.....	200
GRÁFICO 09 - NÚMERO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE III, 1982/1997.	201
QUADRO 60 - MATRÍCULA POR ALUNO PARA AVALIAÇÃO NO PROCESSO- 1º GRAU- NAES “DR. MÁRIO FARACO” -1995	205
QUADRO 61 – NÚMERO DE APROVAÇÕES NA FASE II NAS UNIDADES PENAIAS, COM AVALIAÇÃO REALIZADA NO PROCESSO, SEGUNDO AS DISCIPLINAS DO CURRÍCULO DO NAES “DR. MÁRIO FARACO”. PERÍODO DE JULHO A DEZEMBRO DE 1995.	205
QUADRO 62 - MATRÍCULAS DOS ALUNOS DO NAES “DR. MÁRIO FARACO” SEGUNDO OS NÍVEIS DE ENSINO, DE FEVEREIRO A DEZEMBRO DE 1996.	207
QUADRO 63 – MATRÍCULA DOS ALUNOS DA PCE, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA DA FASE I, EM 1996.	209
QUADRO 64 - AVALIAÇÃO NO PROCESSO DOS ALUNOS DA PCE, POR MÓDULOS, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA DA FASE I – 1996...	210
QUADRO 65 – MATRÍCULA DOS ALUNOS na DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, PPC 1996 – FASE I.....	210
QUADRO 66 - AVALIAÇÃO NO PROCESSO POR MÓDULOS, NA	

DISCIPLINA DE MATEMÁTICA – PPC - FASE I – 1996.....	210
QUADRO 67 – MATRÍCULA E FREQUÊNCIA DOS ALUNOS – DISCIPLINA DE MATEMÁTICA - CMP FASE I, 1996.....	211
QUADRO 68 - AVALIAÇÃO NO PROCESSO NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, POR MÓDULOS – CMP - FASE I – 1996	211
QUADRO 69 - PFP – MATRÍCULA E FREQUÊNCIA DOS ALUNOS NA PFP, FASE I – DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, 1996	212
QUADRO 70 - AVALIAÇÃO NO PROCESSO NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, POR MÓDULOS – PFP, FASE I – 1996.....	212
QUADRO 71 - PFA – MATRÍCULA E FREQUÊNCIA DOS ALUNOS DA PFP – DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, 1996 – FASE I	212
QUADRO 72 - AVALIAÇÃO NO PROCESSO NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, POR MÓDULOS - PFA - FASE I, 1996	213
QUADRO 73 – MATRÍCULA E FREQUÊNCIA DOS ALUNOS NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA - CPA – FASE I, 1996.....	213
QUADRO 74 - AVALIAÇÃO NO PROCESSO/ DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, POR MÓDULOS – CPA, FASE I – 1996.....	213
QUADRO 75 - MATRÍCULA E FREQUÊNCIA DOS ALUNOS NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, - FASE II, SEGUNDO AS UNIDADES PENAI, NO ANO DE 1996	214
QUADRO 76 - AVALIAÇÃO NO PROCESSO, POR MÓDULOS - DISCIPLINA DE MATEMÁTICA- FASE II – 1996	215
QUADRO 77 - ALUNOS APROVADOS NA AVALIAÇÃO NO PROCESSO, POR DISCIPLINA NA FASE II, 1996.	216
QUADRO 78 - MATRÍCULA E FREQUÊNCIA DOS ALUNOS DOS NAES “DR. MÁRIO FARACO”, POR UNIDADE PENAL, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, FASE III, 1996.....	217
QUADRO 79 - AVALIAÇÃO NO PROCESSO POR MÓDULO, DA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA - FASE III - ANO 1996.	217
QUADRO 80 - MATRÍCULA E FREQUÊNCIA DOS ALUNOS DA PPC -- DISCIPLINA DE MATEMÁTICA – FASE I, EM 1997.....	218
QUADRO 81 - PPC- AVALIAÇÃO NO PROCESSO - DISCIPLINA DE MATEMÁTICA– 1997- MÓDULOS - FASE I.....	219
QUADRO 82 – MATRÍCULA E FREQUÊNCIA DOS ALUNOS DA PCE, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA - FASE I, EM 1997.....	219

QUADRO 83 - AVALIAÇÃO NO PROCESSO POR MÓDULOS - DISCIPLINA DE MATEMÁTICA - FASE I – PCE, 1997	220
QUADRO 84 – MATRÍCULA E FREQUÊNCIA DOS ALUNOS DA CMP, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA- FASE I, EM 1997	220
QUADRO 85 - AVALIAÇÃO NO PROCESSO, POR MÓDULOS, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA - CMP FASE I – 1997.	221
QUADRO 86 – MATRÍCULA E FREQUÊNCIA DOS ALUNOS DA PFP, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA- FASE I, EM 1997	221
QUADRO 87 - AVALIAÇÃO NO PROCESSO POR MÓDULOS, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, PFP - FASE I, 1997	221
QUADRO 88 – MATRÍCULA E FREQUÊNCIA DOS ALUNOS DA PFA, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA - FASE I, EM 1997	222
QUADRO 89 – MATRÍCULA E FREQUÊNCIA DOS ALUNOS DA CPA, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, FASE I, EM 1997	222
QUADRO 90 - AVALIAÇÃO NO PROCESSO POR MÓDULOS, DOS ALUNOS DA CPA, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, FASE I – 1997	223
QUADRO 91 - MATRÍCULA E FREQUÊNCIA DOS ALUNOS, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, SEGUNDO AS UNIDADES – FASE II, EM 1997	223
QUADRO 92 - AVALIAÇÃO NO PROCESSO POR MÓDULOS, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, SEGUNDO AS UNIDADES PENALIS- FASE II, 1997.....	224
QUADRO 93 - MATRÍCULA E FREQUÊNCIA DOS ALUNOS NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, SEGUNDO AS UNIDADES PENALIS, FASE III, 1997	226
QUADRO 94 - AVALIAÇÃO NO PROCESSO POR MÓDULOS, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, SEGUNDO AS UNIDADES PENALIS- FASE III, 1997.	226
QUADRO 95 – EXAME DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, MAIO DE 1996	227
QUADRO 96 - EXAME DE EQUIVALÊNCIA DA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DEZEMBRO DE 1996	228
QUADRO 97 – EXAME DE SUPLENÇA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA - FASE III, JULHO DE 1996.....	230
QUADRO 98 - AVALIAÇÃO NO PROCESSO DA FASE, EM MATEMÁTICA, PERÍODO 1995/1997.	231

GRÁFICO 10 - AVALIAÇÃO NO PROCESSO FASE II- MATEMÁTICA- 1995/1997	232
GRÁFICO 11 - AVALIAÇÃO NO PROCESSO FASE III- MATEMÁTICA- 1995/1997	233

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADS	- Associação Para o Desenvolvimento Social
ANCA	- Associação Nacional da Cooperação Agrícola
CCC	- Casa de custódia de Curitiba
CDRP	- Centro de Detenção e Ressocialização de Piraquara
CEAD	- Centro de Educação Aberta Continuada a Distância
CEEBJA	- Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos
CES	- Centro de Estudos Supletivos
CESU	- Centro de Exames Supletivos
CNBB	- Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CMP	- Complexo Médico Penal
COAMF	- Centro e Orientação e Aprendizagem
COEJA	- Coordenadoria de EJA
CPA	- Colônia Penal Agrícola
CUT	- Sindicato dos Trabalhadores do Conselho
DGSJ	- Direção Geral dos Serviços Judiciários (Portugal)
DGSP	- Direção Geral dos Serviços Prisionais (Portugal)
DSU	- Departamento Ensino Supletivo
DESU	- Departamento de Ensino Supletivo
EFA	- Educação e Formação de Adultos (Portugal)
EJA	- Educação de Jovens e Adultos
ENEJA	- Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos
EP	- Estabelecimentos Prisionais (Portugal)
FUNDEF	- Fundo do Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
FUNAP	- Fundação de Amparo ao Trabalhador Preso
GISP	- Grupo de Intervenção e Segurança Prisional (Portugal)
IBAC	- Instituto Brasileiro de Estudo e Apoio Comunitário
IDH	- Índice de Desenvolvimento Humano
INEP	- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
MEC	- Ministério da Educação e da Cultura

MED	- Movimento de Educação de Base
MERCOSUL	- Mercado Comum do Sul
MOBRAL	- Movimento Brasileiro de Alfabetização
MST	- Movimento Sem Terra
NAES	- Núcleo Avançado de Estudos Supletivos
NRE	- Núcleo regional de Ensino
ONU	- Organização das Nações Unidas
PAS	- Programa de Alfabetização Solidária
PBA	- Programa Brasil Alfabetizado
PCE	- Penitenciária Central do Estado
PEB	- Programa de Educação Básica
PEP	- Penitenciária Estadual de Piraquara
PFA	- Penitenciária Feminina de Regime Semi- Aberto
PIR	- Plano individual de readaptação. (Portugal)
PFP	- Penitenciária Feminina do Paraná
PJ	- Polícia Judiciária (Portugal)
PNE	- Plano Nacional de Educação
POEFDS	- Programa Operacional de Emprego, Formação e Desenvolvimento Social. (Portugal)
PORLUT	- Programa Operacional para a região de Lisboa E Vale do Tejo. (Portugal)
PPC	- Prisão Provisória de Curitiba
PROJOVEM	- Programa Nacional de inclusão de Jovens
PRONASCI	- Programa Nacional e Segurança Pública com Cidadania
RAVE	- Regime aberto voltado para o exterior. (Portugal)
RAVI	- Regime aberto voltado para o interior. (Portugal)
SEBRAE	- Serviço Brasileiro de Apoio a Pequenas Empresas
SECAD	- Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SEEA	- Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo
SEED / PR	- Secretaria de Estado da Educação do Paraná
SEF	- Secretaria de Educação Fundamental
SENAC	- Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	- Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SENAR	- Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SENAT	- Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
SESC	- Serviço Social do Comércio
SESCOOP	- Nacional de Serviço de Aprendizagem Corporativa em Empresas
SESI	- Serviço Social da Indústria
SEST	- Serviço Social do Transporte
EU	- União Européia
UNESCO	- Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
URSAF	- Unidade de Regime Semi Aberto Feminino
VEP	- Vara de Execuções Penais

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	24
1.1 SITUANDO A PESQUISA	24
2 A EDUCAÇÃO PRISIONAL, A REABILITAÇÃO PENAL E A REMISSÃO DA PENA	42
2.1 EDUCAÇÃO PRISIONAL EM ALGUNS PAÍSES EUROPEUS	42
2.1.1 Na Europa Ocidental	43
2.1.2 Nos Países Nórdicos	48
2.1.3 O caso de Portugal	52
2.2 O CASO DO CHILE NA AMÉRICA LATINA	60
2.3 A EDUCAÇÃO NAS PRISÕES, A REABILITAÇÃO PENAL E A REMISSÃO DA PENA.....	65
2.3.1 Em países da América do Sul.....	65
2.3.2 No Brasil	66
3 A EDUCAÇÃO NAS PRISÕES BRASILEIRAS.....	69
3.1 AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E A ADULTOS	70
3.2 A EDUCAÇÃO PRISIONAL NO BRASIL	82
3.2.1 Pesquisas Brasileiras Sobre a Educação nas Prisões	89
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA	128
4.1 PERÍODO DE 1982 A 1986	128
4.1.1 O desempenho dos alunos do Centro de Orientação e Aprendizagem “Dr. Mário Faraco”, na disciplina de Matemática.....	134
4.1.1.1 Resultados dos Exames de Equivalência dos detentos do Sistema Prisional paranaense, na disciplina de Matemática.....	141
4.1.1.2 Resultados dos Exames Supletivos de Educação Geral da Fase II, na disciplina de Matemática, no Sistema Prisional paranaense.....	146
4.1.1.3 Resultados dos Exames Supletivos de Educação Geral da Fase III, na disciplina de Matemática, no Sistema Prisional paranaense	154
4.2 PERÍODO DE 1987 A 1991	159
4.2.1 O desempenho dos alunos do NAES “Dr. Mário Faraco” na disciplina de Matemática.	159
4.2.1.1 Os Exames de Suplência	159
4.2.2 Resultados dos Exames de Equivalência, da disciplina de matemática	164
4.2.3 Resultados dos Exames Supletivos da Fase II, na disciplina de Matemática, no período 1987 a 1991	169
4.2.4 Resultados dos Exames Supletivos da Fase III, na disciplina de Matemática,	

dos internos do Sistema Prisional paranaense.	173
4.3 PERÍODO DE 1992 A 1995	175
4.3.1 As Reformulações no NAES “Dr. Mário Faraco”	175
4.3.2 Resultados dos Exames de Equivalência da disciplina de Matemática, dos internos do Sistema Prisional paranaense, no período 1992 a 1996	183
4.3.3 Resultados dos Exames Supletivos da disciplina de Matemática na Fase II	193
4.3.4 Resultados dos Exames Supletivos da disciplina de Matemática - Fase III.....	198
4.4. PERÍODO DE 1995 A 1997	201
4.4.1 De NAES A CEEBJA “Dr. Mário Faraco”	201
4.4.2 Resultados das matrículas, frequência e avaliações efetuadas no processo de ensino aprendizagem para a disciplina de Matemática.....	205
4.4.3 Resultados dos Exames de Suplência, da disciplina de Matemática, ofertados aos detentos inscritos no período de 1996 e 1997.	227
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	239
6 REFERÊNCIAS	248
7 ANEXOS	257

1 INTRODUÇÃO

1.1 SITUANDO A PESQUISA

Nesta pesquisa, tem-se a intenção de identificar, descrever e analisar resultados obtidos na disciplina de matemática pelos adultos detidos nas Unidades Penais do Estado Paraná, localizadas em Curitiba e na Região Metropolitana, no período de 1982 a 1997, quando submetidos a dois modelos de certificação escolar. Dois momentos significativos justificam a escolha do recorte temporal: a criação oficial, pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED/PR), do Centro de Orientação e Aprendizagem “Dr. Mário Faraco”- (COAMF) - hoje CEEBJA “Dr. Mário Faraco”, no sistema prisional do Paraná, em 1982; e, a aprovação, pelo Conselho Estadual de Educação do Paraná¹, em 1995, do primeiro Projeto Político Pedagógico do estabelecimento mencionado, com autorização para realizar a avaliação de rendimento escolar dos alunos do Curso de 1o Grau, de acordo com a Resolução 2104/95, da Secretaria de Estado da Educação do Paraná..

Para delimitação deste estudo tornou-se necessário, apresentar as estruturas governamentais Federais e Estaduais que sustentam o Sistema Prisional Brasileiro no cumprimento da legislação penal que, a partir de 1984, prevê atendimento educacional para o preso, bem como, a legislação educacional brasileira que, a partir de 1971, inseriu normas e diretrizes para o funcionamento do Ensino Supletivo com vistas a atender adolescentes e adultos que não se escolarizaram na idade própria.

O Sistema Prisional brasileiro está submetido ao Ministério da Justiça que, por sua vez, delega aos Estados, por meio do Departamento Penitenciário Nacional, a organização e a distribuição de vagas para internos, de acordo com as demandas dos serviços Judiciários Estaduais.

¹ Ver Resoluções SEED-PR n 2.104 /95, anexo.

O Ministério da Justiça tem como competência básica dar diretrizes aos Sistemas Prisionais de cada Estado, por meio de seu Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN) que tem como objetivo estabelecer normas e regras de tratamento para os internos do Sistema Prisional Brasileiro. Portanto, a gestão do Sistema Penal Brasileiro está sob a responsabilidade do DEPEN, fundamentado pela Lei de Execuções Penais de 11 de julho de 1984 que o define como órgão executivo da Política Penitenciária Nacional com o apoio administrativo e financeiro do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária.

Em cada Estado da União, há um DEPEN que, dependendo da estrutura da Unidade da Federação, está subordinado à Secretaria de Segurança Pública ou à Secretaria da Justiça e Cidadania.

A Lei de Execuções Penais (LEP) estabelece a assistência educacional, composta pela instrução educacional e formação profissional como função básica mais importante do projeto de reeducação do interno. Este direito foi promulgado em 1984. (MIRABETE, 1997, p. 234).

É preciso esclarecer que, de acordo com as determinações da ONU, a partir de 1958, estabeleceram-se regras mínimas para o tratamento do preso, assegurando assim as providências necessárias para melhorar as condições dos internos, dentre elas encontra-se a melhoria e da instrução ofertadas aos presos.

PORTUGUES (2001, p.6) relata: “desde os primórdios da prisão, a educação é arrolada como atividade que pode proporcionar a reabilitação dos indivíduos punidos.” Ele menciona que, no estado de São Paulo, até o final da década de 1970:

(...) as escolas, no interior das unidades prisionais, norteavam-se observando a organização da rede regular de Ensino Estadual. O calendário escolar, o material didático, os processos de avaliação e promoção de séries eram análogos ao ensino destinado às crianças. A inadequação dessa proposta é patente. O primeiro aspecto reside na rejeição dos encarcerados na educação destinada aos adultos, corporificada no cenário educacional brasileiro desde a década de 1930. Um segundo aspecto a acometer a qualidade relaciona-se à extrema rotatividade da população carcerária entre as Unidades Penais. “Um ensino de oito séries anuais, afora a possibilidade de repetência dos alunos, praticamente inviabiliza a conclusão dessa fase escolar pelos encarcerados. (PORTUGUES, 2001, p.7)

O mesmo autor afirma que, no ano de 1979, no estado de São Paulo, “cessaram as atribuições da Secretaria de Estado da Educação de manutenção da escola nas prisões. Tal interrupção ocasionou uma lacuna na realização dessas funções provocando a mobilização e aglutinação de instituições estranhas à educação com a finalidade de tornar a escola viável.” (PORTUGUES, 2001, p.12).

Segundo GARCIA (2003), propostas de alfabetização em massa “ já são encontradas nas décadas de 1920/1930”. O mesmo autor refere-se à necessidade de não esquecer tentativas de implementar um Programa Nacional de Alfabetização de Adultos, iniciadas em movimentos anteriores ao MOBRAL tais como, em 1961, o Movimento de Educação de Base, realizado pela Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), em convênio com o MEC como, também, o Movimento de Cultura Popular que tomava como base as idéias e métodos desenvolvidos por Paulo Freire.

No Brasil, a Lei 5692/71 fixou as diretrizes e bases do ensino de 1º e 2º Graus, mantendo os princípios educacionais da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4024/61) e, pela primeira vez, dedicou um capítulo ao Ensino Supletivo recomendando aos estados criar formas de atendimento educacional aos adultos. Essa legislação proporcionou flexibilidade e autonomia aos Conselhos Estaduais de Educação para que normatizassem a oferta de cursos e exames supletivos, nos respectivos estados.

No Parecer 699/72 do Conselho Federal de Educação, são destacadas as quatro funções do Ensino Supletivo: a **suplência** (substituição compensatória do ensino regular pelo supletivo, via cursos e exames, com direito a certificação de ensino de 1º grau, para maiores de 18 anos e de ensino de 2º grau para maiores de 21 anos); o **suprimento** (completação do inacabado por meio de cursos de aperfeiçoamento e de atualização); a **aprendizagem** e a **qualificação**. Todas elas desenvolvidas fora dos, então, denominados ensinos de 1º e 2º graus regulares ofertados, nas escolas, para alunos matriculados na faixa etária condizente. A novidade trazida pelo Parecer n. 699/72 do Conselho Nacional de Educação constituía-se na implantação de cursos que dessem outro tratamento ao atendimento à população adulta que estava fora da escola.

Por meio da Deliberação 020/73, o Conselho Estadual de Educação do Paraná (CEE-PR) “Fixa Normas e Diretrizes para o funcionamento do Ensino Supletivo: Exames e Cursos Supletivos e dá outras determinações”², e, a SEED-PR cria o Departamento de Ensino Supletivo (DESU) com a finalidade de implementar o que fora explicitado na Lei 5692/71, Capítulo IV – DO ENSINO SUPLETIVO artigos 24 a 28.

Art. 24. O ensino supletivo terá por finalidade:

- a) suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria;
- b) proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte.

Parágrafo único: O ensino supletivo abrangerá cursos e exames a serem organizados nos vários sistemas de acordo com as normas baixadas pelos respectivos Conselhos de Educação.

Art. 25. O ensino supletivo abrangerá, conforme as necessidades a atender, desde a iniciação no ensino de ler, escrever e contar e a formação profissional definida em lei específica até o estudo intensivo de disciplinas do ensino regular e a atualização de conhecimentos.

§ 1º Os cursos supletivos terão estrutura, duração e regime escolar que se ajustem às suas finalidades próprias e ao tipo especial de aluno a que se destinam.

§ 2º Os cursos supletivos serão ministrados em classes, ou mediante a utilização de rádio, televisão, correspondência e outros meios de comunicação que permitam alcançar o maior número de alunos.

Art. 26. Os exames supletivos compreenderão a parte do currículo restante do núcleo comum fixado pelo Conselho Federal de Educação, habilitando a prosseguimento de estudos em caráter regular, e poderão, quando realizados par o exclusivo efeito de habilitação profissional de 2º grau abranger somente o mínimo estabelecido pelo mesmo Conselho.

§ 1º Os exames a que se refere este artigo deverão realizar-se:

- a) ao nível de conclusão do ensino de 1º grau para os maiores de 18 anos;
- b) ao nível de conclusão do ensino de 2º grau para os maiores de 21 anos.

§ 2º Os exames supletivos ficarão a cargo de estabelecimentos oficiais ou reconhecidos indicados nos vários sistemas, anualmente, pelos respectivos Conselhos de Educação.

§ 3º Os exames supletivos poderão ser unificados na jurisdição todo um sistema de ensino, ou parte deste, de acordo com normas especiais baixadas pelo respectivo Conselho de Educação.

Art. 27. Desenvolver-se-ão, ao nível de uma ou mais das quatro últimas séries do ensino de 1º grau, cursos de aprendizagem, ministrados a alunos de 14 a 18 anos em complementação da

² Cf. anexo 2.

escolarização regular, e, a esse nível ou ao do 2º grau, cursos intensivos de qualificação profissional.

Parágrafo único. Os cursos de aprendizagem e os de qualificação darão direito a prosseguimento de estudos quando incluírem disciplinas, áreas de estudo e atividades que os tomem equivalentes ao ensino regular, conforme estabeleçam as normas dos vários sistemas.

Art. 28. Os certificados de aprovação em exames supletivos e os relativos à conclusão de curso de aprendizagem e qualificação serão expedidos pelas instituições que os mantenham. (BRASIL, MEC, 1971).

Os resultados desses Exames Supletivos, mantidos ainda hoje como forma de certificação escolar de adultos, continuam informando, apenas, dados quantitativos da aprovação/reprovação em cada uma das disciplinas escolares. A não existência de uma política nacional articulada para a denominada Educação de Jovens e Adultos, no que se refere à certificação escolar, segundo SOARES (2001, p. 206), tem provocado o surgimento de uma diversidade de políticas nos Estados e Municípios da União fazendo com que organizações da sociedade civil, em muitos deles, continuem assumindo a responsabilidade do Estado em escolarizar aqueles que, na idade adequada, não o fizeram.

No artigo “Dossiê Questões Penitenciárias”, SILVA e MOREIRA (2005) destacam que a mais importante das instituições criadas fora da educação escolar, no estado de São Paulo, foi a FUNAP.

Criada em 1976, inicialmente com o nome de Fundação de Amparo ao Trabalhador Preso, hoje Fundação Prof. Dr. Manoel Pedro Pimentel, a FUNAP, como é conhecida, recebeu do governo do estado a incumbência de cuidar da educação nos presídios paulistas e para isto, a partir de 1979, tomou a iniciativa de celebrar convênios com duas instituições que, na época, despontavam com proposta para a educação de jovens e adultos: a Fundação Mobral - Movimento Brasileiro de Alfabetização - e a Fundação Roberto Marinho, que iniciava o programa Telecurso. Sendo então a única fundação do gênero no conjunto dos estados brasileiros, a FUNAP construiu sua própria experiência na educação de jovens e adultos. Inicialmente, a organização do ensino nas prisões seguiu as diretrizes programáticas da Fundação Mobral, posteriormente Fundação Educar no que respeita ao ensino de 1ª à 4ª série. O Programa de Educação Básica (PEB) foi subdividido em três etapas, PEB I, PEB II e PEB III, caracterizando, no sistema penal, o Nível I. Para o ensino de 5ª à 8ª série - o Nível II - conforme diretrizes da *Fundação Roberto Marinho*, que pressupõe a organização de grupo de alunos por disciplinas: Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, assim como o exercício da pluridocência. Para a

conclusão do Nível II do ensino fundamental, a avaliação passou a ser realizada pelo *Centro de Exames Supletivos* (CESU), órgão da Secretaria de Estado da Educação, responsável pela realização dos *Exames Oficiais de Suplência* em todo o Estado de São Paulo. (SILVA e MOREIRA, 2005, p.3.)

PORTUGUES (2001, p.10) destaca que: “Desde 1987 a educação no Sistema Penitenciário Paulista é incumbência da FUNAP. Atualmente, contudo uma variada gama de parcerias foram arroladas no sentido de possibilitar a organização e funcionamento das escolas nas prisões”.

No Estado, desde 1987, o DEPEN é um órgão da Secretaria da Justiça e Cidadania e, por mais de duas décadas, firmou um termo de Cooperação Técnica com a Secretaria de Estado da Educação com a finalidade de ofertar escola nas Penitenciárias do Estado, assim como, destacar professores e funcionários para atuar nestas unidades.

Ainda no Paraná, o DEPEN é o gestor do Sistema Penitenciário e constitui-se em Unidade Administrativa de natureza programática da Secretaria de Estado da Justiça e da Cidadania. Suas principais atribuições são: a administração do Sistema Penitenciário; a coordenação, a supervisão e o controle das ações dos estabelecimentos penais; a adoção de medidas que visem o aperfeiçoamento do pessoal do Sistema Penitenciário; a promoção da Educação Formal e Profissionalizante dos internos; o cumprimento das disposições constantes da Lei de Execução Penal; e o relacionamento interinstitucional de interesse do sistema penitenciário, visando ao aprimoramento das ações na área penitenciária. (PARANÁ, DEPEN, 2008).

Neste contexto, a educação formal, o trabalho e a capacitação profissional emergem como elementos da maior importância na ressocialização do preso, uma vez que, ainda hoje, é alto o índice de analfabetismo e o baixo grau de escolaridade básica dos detentos no sistema prisional paranaense, como apresentado no quadro a seguir com o coorte de 2003/2008.

Quadro 1 - ESCOLARIDADE

SITUAÇÃO	2003		2004		2005		2006		2007		2008	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Analfabeto	707	9,4	741	9,2	663	7,9	607	6,4	658	5,87	870	6,50
Alfabetizado	1.113	14,8	933	11,6	1.032	12,3	1.247	13,2	1.146	10,22	1.180	8,74
Ensino Fundamental Incompleto	4.143	55,1	4.446	55,2	4.615	54,9	5.081	53,9	6.155	54,91	6.654	49,30
Ensino Fundamental Completo	652	8,7	796	9,9	862	10,2	850	9,0	1.166	10,40	1.299	9,65
Ensino Médio Incompleto	482	6,4	602	7,5	686	8,2	897	9,5	1.121	10,0	2.242	16,64
Ensino Médio Completo	321	4,3	393	4,9	385	4,6	579	6,1	767	6,84	1.020	7,57
Ensino Superior Incompleto	59	0,8	64	0,8	86	1,0	86	0,9	102	0,91	133	0,98
Ensino Superior Completo	48	0,6	83	1,0	77	0,9	84	0,9	83	0,74	75	0,57
Ens. acima de Superior Completo	0	0	0	0	0	0	0	0	9	0,09	8	0,05
Não Informado	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0,02	38	0,28
TOTAL	7.525		8.058		8.406		9.431		11.209		13.519	

RELATÓRIO DEPEN/2008

Nota: Situação em 31/12 de cada exercício

Os dados comprovam que, no ano de 2003, cerca de 80% dos detentos não possuíam o Ensino Fundamental completo. No ano de 2008 este índice era de 65%. Isto significa um aumento da escolarização na ordem de 15%, o que representa algum avanço.

Ao final de 2008, o DEPEN-PR contava com uma estrutura organizacional, composta por: 02 (dois) Patronatos Penitenciários, 01 (uma) Escola para capacitação e desenvolvimento profissional de servidores e 24 (vinte e quatro) Estabelecimentos Penais com capacidade para 14.563 vagas, (PARANÁ, DEPEN, 2009).

De acordo com o relatório do Departamento Penitenciário do Paraná/2008, o Sistema Penitenciário contava, na data de 31/12/2008, com 13.519 presos, sendo que 65% destes, o que corresponde a 8.787 presos, não possuíam o Ensino Fundamental Completo, e, 3.414 presos, ou seja, 26% não possuíam o Ensino Médio. Os detentos que não possuíam escolarização completa eram possíveis alunos do Sistema de Educação Carcerária do Paraná.

O CEEBJA “Dr. Mário Faraco” iniciou suas atividades no ano de 1982, ano em que a Secretaria de Estado da Justiça e a Secretaria de Estado da Educação do Paraná estabelecem um Acordo de Amparo Técnico junto à Divisão de Educação e Profissionalização da Coordenação do Sistema Penitenciário da Secretaria de Estado da Justiça. O acordo entre estes órgãos visa “proporcionar aos detentos e funcionários do Sistema Penitenciário do Estado escolarização de 1º e 2º graus através de Ensino Supletivo”.³ A escola, surge, então, como um Centro de Orientação da Aprendizagem, “vinculado ao Centro de Ensino Supletivo - CES, da SEED”⁴ criado pela Resolução Conjunta n. 80/82-SEED que determinava àquele Centro “a execução dos cursos e exames previstos” e autorizados pela Resolução nº 1707/82-SEED para o funcionamento do Centro, por dois anos, ambas de 28/06/82⁵.

O artigo 1º da Resolução nº 1707/82-SEED autoriza o funcionamento do estabelecimento “respeitadas às normas legais vigentes para desenvolver o Ensino Supletivo de 1º Grau- Fase I, compreendendo classes de Alfabetização e de Educação Integrada, bem como, a realização de Exames de Equivalência compreendendo as quatro (4) primeiras séries do Ensino de 1º Grau, na conformidade do Projeto aprovado pelo Conselho Estadual de Educação.” Em seu parágrafo primeiro esclarece que “Fica, ainda, autorizado o Centro a desenvolver cursos supletivos de 1º e 2º graus, com avaliação fora do processo, desde que prévia e expressamente aprovados pelo Departamento de Ensino Supletivo desta Pasta”. No parágrafo segundo afirma-se que “A autorização para desenvolver curso supletivo de 1º grau, correspondente à Fase II e Curso Supletivo de 2º Grau, bem como, a realização de Exames Supletivos de Educação Geral a de 1º e 2º graus, de

³ Cf. anexo 2

⁴ Parecer n. 149/82, Processo n.162/82 e 161/82, 4 de junho de 1982, que “Autoriza a SEED a implantar Cursos e Exame Supletivos, na forma do Art. 64 da Lei n. 5692/71, para atendimento das unidades penais do Estado do Paraná”. Ver anexo 3.

⁵ Seguem as resoluções no anexo 4.

Exames de Suplência Profissionalizante de 2º grau, e, ainda, de Cursos de Qualificação Profissional, dependerá de prévia aprovação dos respectivos projetos e Resolução Secretarial.”

A Instrução Normativa nº. 02/86 SEED/DESU, de 6 de novembro de 1986, da diretora do departamento, regulamenta “a execução dos Exames Supletivos – Função Suplência de Educação Geral de 1º e 2º Graus nos CES, nos Núcleos Avançados de Estudos Supletivos (NAES) e no Sistema Penitenciário (Exames Especiais), quanto à finalidade; normas que regem os exames; expedição de documentos e emissão de relatórios.”⁶ Assim, em 1986, ainda como CES “Dr. Mario Faraco”, estas eram as instruções que regulavam o ensino nas unidades penais e a avaliação era realizada por meio de Exames Especiais.

Neste primeiro período em que a certificação escolar dos detentos era realizada por meio de Exames Supletivos, conforme o apresentado na Instrução Normativa n.02/86, anexo 5, Item *Normas que regem os Exames* “Os Exames serão unificados no que se refere à orientação técnica- administrativa, estão sujeitos ao controle direto da Secretaria de Estado da Educação através do Departamento de Ensino/Supletivo, sendo organizados pelo Banco de Questões (CES/DESU). Constam ainda as disciplinas e a observação de que “os exames das diferentes disciplinas basear-se-ão nos conteúdos programáticos” (SEED, 1986, p.2).

Em 1987, pela Resolução Secretarial nº 2.088/87, em seu artigo 1º -“Alterar a denominação do Centro de Orientação e Aprendizagem ‘Dr. Mário Faraco’, do Município de Curitiba, mantido pelo Governo do Estado do Paraná, o qual passará a denominar-se Núcleo Avançado de Estudos Supletivos ‘Dr. Mário Faraco’- NAES Dr. Mário Faraco” transformado em Núcleo Avançado de Estudos Supletivos “Dr. Mário Faraco”- NAES “Dr. Mário Faraco.” Na Instrução n. 01/87 SEED-PR da Superintendência de Educação o assunto é a Reorganização Curricular dos Estabelecimentos de Ensino de 1º e 2º Graus Regular e Supletivo, do Sistema Estadual. Nela consta um item específico sobre o Ensino de 1º e 2º Graus Supletivo instruindo que o currículo será composto pelas disciplinas indicadas na Deliberação 004/87 CEE e que: “Os Centros de Estudos Supletivos e os Núcleos Avançados de

⁶ Cf. anexo 5

Estudos Supletivos, obedecerão, além daquelas normas que lhes são próprias às contidas na presente instrução”.⁷

A Resolução nº 2.104/95 da SEED-PR¹⁰ em seu artigo 1º resolve “Autorizar, pelo prazo de dois (02) anos, o Núcleo Avançado de Estudos Supletivos ‘Dr. Mário Faraco’, do município de Curitiba, mantido pelo Governo do Estado do Paraná, a realizar a avaliação do rendimento escolar dos alunos do Curso de 1º Grau Supletivo- Função Suplência de Educação Geral, durante o processo de ensino aprendizagem”. No artigo 2º, “O Núcleo Avançado de Estudos Supletivos em pauta, composto pelas seguintes Unidades Penais: Prisão Provisória de Curitiba - PPC, Penitenciária Central do Estado - PCE, Colônia Penal Agrícola- CPA, Penitenciária Feminina do Paraná - PFP e Complexo Médico Legal, ficarão vinculados ao Centro de Estudos Supletivos de Curitiba para fins de expedição de documentação escolar e regulamentação regimental.” E no art. 3º, “Caberá ao Núcleo Regional de Educação (NRE) de Curitiba o acompanhamento e a supervisão das atividades desenvolvidas pelo Núcleo Avançado de Estudos Supletivos “Dr. Mario Faraco.”

A Resolução nº 202/97 da SEED-PR¹¹, em seu artigo 1º resolve “Transformar o Núcleo Avançado de Estudos Supletivos ‘Dr. Mário Faraco’, do Município de Curitiba em Centro de Estudos Supletivos ‘Dr. Mário Faraco’, sito à Rua Marechal Hermes nº 751 mantido pelo Governo do Estado do Paraná”. Em seu artigo 2º resolve “Autorizar, em decorrência do artigo 1º, pelo prazo de dois (02) anos o funcionamento dos Cursos de 1º e 2º Graus Supletivo- Função Suplência de Educação Geral.” No artigo 3º: “O Centro de Estudos Supletivos de que trata a presente Resolução, ficará vinculado ao Departamento de Ensino Supletivo da Secretaria de Estado da Educação, sem prejuízo de supervisão e fiscalização dos órgãos próprios do sistema a nível regional.” É no artigo 4º da Resolução em foco que este estabelecimento se desvincula do CES de Curitiba textualmente: “Em decorrência do artigo 1º, o Núcleo Avançado de Estudos Supletivos ‘Dr. Mário Faraco’ fica desvinculado do CES de Curitiba.”

A Resolução 3.120/98, da SEED-PR, em seu Art. 1º, autoriza a adequação da nomenclatura dos estabelecimentos de Educação Básica, para “Centro de

7 Cf anexo 6

8 Cf anexo 7

Educação Básica para Jovens e Adultos – às instituições que ofertam o Ensino Fundamental e/ou Médio, em caráter supletivo” e, no Art. 3º, resolve “Determinar que a nomenclatura dos Centros de Ensino Supletivo – CES, cujo mantenedor é o Governo do Estado do Paraná, fique adequada para Centro de Educação Aberta, Continuada, à distância – CEAD.”

Como a Resolução 4561/99 da SEED-PR em seu art.1º resolve “Determinar que os Centros de Educação Aberta, Continuada, a Distância – CEAD, mantidos pelo Governo do Estado do Paraná, anteriormente denominados Centros de Ensino Supletivo – CES, passem a denominar-se CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA PARA JOVENS E ADULTOS”, a Resolução 4816/99 resolve em seu art. 1º “Reconhecer o Curso Supletivo de Ensino Fundamental, do **Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos Dr. Mário Faraco – Ensino Fundamental e Médio**, do NRE de **Curitiba**, mantido pelo Governo do Estado do Paraná.” Portanto, em seu parágrafo 1º o estabelecimento é reconhecido: “Em decorrência do disposto no artigo fica reconhecido o estabelecimento de ensino.”

Em 02/03/2000 pela Resolução nº 720/2000¹⁸, se dá o reconhecimento do Ensino Médio naquele estabelecimento. No artigo 1º encontra-se textualmente: “Reconhecer o Curso Supletivo de Ensino Médio, do **Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos Dr. Mário Faraco – Ensino Fundamental e Médio**, do Município e NRE de **Curitiba**, mantido pelo Governo do “Estado do Paraná.” No parágrafo 1º encontra-se que “O Ensino acima proposto integra o reconhecimento originalmente declarado pela Resolução nº 4.816/99 ao estabelecimento de ensino.”

De 1982 até o início de 1995, a única forma de certificação de conclusão de escolaridade dos detentos, no Paraná, ocorria por meio de Exames Supletivos em disciplinas que compunham o currículo escolar. Nos primeiros anos, os professores tinham como função apenas orientar a aprendizagem daqueles detentos que os procuravam, em horários pré-determinados. Embora os Exames Supletivos fossem ofertados para todos os detentos e funcionários da Secretaria da Justiça que não tivessem completado sua escolarização, no caso dos detentos, só poderiam se inscrever os que fossem indicados pelos respectivos professores, que para subsidiar sua indicação, utilizavam instrumentos elaborados por eles próprios para avaliar a aprendizagem dos alunos.

Ser professora da disciplina de Matemática, desde 1988 até o momento, no Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEBJA) “Dr. Mário Faraco”⁸, foi decisivo para a delimitação dos períodos do estudo proposto nesta tese.

Em 1994 e 1995, ter participado do grupo de profissionais do CEEBJA “Dr. Mario Faraco”, que pela primeira vez, discutia uma proposta pedagógica específica para aquele estabelecimento e nela a avaliação como parte do processo, foi uma experiência enriquecedora. Naquela oportunidade vislumbrava-se a avaliação, não somente como forma de certificação de conclusão de etapa escolar, por meio de exames únicos e, sim, como um procedimento que deveria permear todo o processo ensino – aprendizagem. A finalidade era a organização do Projeto Político Pedagógico do estabelecimento escolar e a implantação de um novo modelo de avaliação para a certificação escolar do aluno detento - uma proposta de avaliação contínua durante o ano escolar, com efeitos de promoção e certificação, sem necessidade de Exames Supletivos externos.

Buscava-se superar o formato de Estudos Supletivos de 1º e 2º Graus, com função restrita de preparação dos alunos do sistema prisional da área de Curitiba e região metropolitana para os Exames de Equivalência dos estudos correspondentes às quatro primeiras séries do 1º Grau – Fase I, como também, superar o formato dos Exames Supletivos de Educação Geral, relativos às quatro séries finais do 1º Grau – Fase II, realizados sob a coordenação do Centro de Estudos Supletivos de Curitiba e supervisão do DESU-SEED.

De 1995 a 1997, aos detentos foram possibilitadas duas formas de certificação escolar, a anterior, por meio de inscrição em Exames Supletivos para cada disciplina, fora do processo escolar, e a nova, interna ao processo escolar, contínua e por meio de variados instrumentos de avaliação aplicados durante o processo de ensino e aprendizagem propiciado aos alunos matriculados na disciplina escolhida.

8 Seguem no anexo 4 os aspectos legais de constituição desse estabelecimento de educação prisional. Ensino de 1ª a 4ª séries, caracterizado no sistema penal como Nível I (no Paraná denominado Fase I), e o ensino de 5ª a 8ª Séries, Nível II (no Paraná chamado Fase II), e também denominada Fase III, (após a LDBEN 9394/96 - Ensino Médio) ofertada informalmente. No anexo 3 seguem as resoluções sobre a trajetória de alteração da nomenclatura do estabelecimento de ensino em que se desenvolve a presente pesquisa.

É neste contexto que, no ano de 1997, a monografia “A Implantação da Informática Educativa” foi por mim apresentada como resultado de uma primeira especialização. Em 1999, o curso de especialização em Educação Matemática, na Universidade Estadual de Londrina foi iniciado em 2002, com a apresentação da monografia: “Analisando Plantas Baixas, Aprendendo Geometria”, que teve como objetivo descrever e analisar uma proposta de ensino da geometria para os alunos detentos do CEEBJA “DR. Mário Faraco” que freqüentavam o ensino fundamental, 2º segmento. Nela foi verificada a possibilidade de ensinar matemática tendo como referência os conhecimentos dos alunos detentos desenvolvidos em situações práticas anteriores à detenção, como por exemplo, na construção civil. Como resultado desta pesquisa, pode-se identificar a importância de valorizar os conhecimentos prévios dos alunos, adquiridos em diferentes práticas sociais, dentro e fora da escola e, mais especificamente, às desenvolvidas em práticas profissionais na construção civil, por meio de uma atividade baseada na Modelagem Matemática.

Prosseguindo estudos na mesma direção, foi iniciado em 2003, na linha de pesquisa Educação Matemática, o Mestrado em Educação, na Universidade Federal do Paraná, resultando na aprovação, em 2005, da dissertação: “Modelagem Matemática no Cárcere”. Sustentada em pressupostos da pesquisa qualitativa, sendo o ambiente natural a fonte direta de dados, seus resultados indicaram ser possível a inserção da Modelagem Matemática como uma alternativa pedagógica nas aulas de Matemática para adultos do sistema carcerário de Curitiba e região metropolitana.

Apesar do sucesso desta abordagem no Ensino da Matemática aos meus alunos da Colônia Penal Agrícola, não conseguiram bons resultados nos Exames para a certificação escolar. Dessa preocupação, um pré-projeto foi escrito para a seleção de Doutorado, tendo como proposta analisar e avaliar as questões das provas de Matemática dos Exames externos realizados pelos detentos, no período de 1982 a 1996.

Entretanto, não foi possível ter acesso a essas provas, pois as mesmas não haviam sido arquivadas em nenhum dos órgãos responsáveis pela Educação de Jovens e Adultos do Estado do Paraná. Além desse fato, ao revisar a literatura referente à educação prisional no Brasil, não encontrei nenhuma pesquisa que

tomasse como objeto de estudo a certificação escolar para privados de liberdade que não fosse por meio de exames especiais. A necessidade de sistematizar o processo por mim vivenciado como professora de Matemática da escola investigada estava anunciada.

Neste trabalho, o estudo foi organizado nos seguintes recortes temporais: de 1982 a 1986, período em que a certificação era efetuada por meio de Exames Supletivos realizados pelos detentos que nem sempre freqüentavam as aulas oferecidas por professores do Centro de Orientação de Aprendizagem “Dr. Mário Faraco”; de 1987 a 1995, período em que a certificação ainda era efetuada apenas por meio de Exames Supletivos, porém, realizados muitas vezes pelos detentos que se inscreviam nas disciplinas ofertadas pelo NAES “Dr. Mário Faraco”; de 1996 a 1997, período em que os detentos tiveram a possibilidade de obter a certificação escolar por meio de instrumentos de avaliação variados, em avaliações processuais decorrentes de um modelo de certificação escolar no interior do processo de ensino aprendizagem, desde que devidamente matriculados nas disciplinas ofertadas pelo então denominado CES “Dr. Mário Faraco” (campo de análise desta tese que em 1997 teve alterada sua denominação).

As questões de pesquisa a seguir apresentadas, surgem neste contexto, ao indagar-se:

Em qual dos períodos demarcados, os alunos detentos no sistema penitenciário do Paraná, ao se inscreverem para obter certificação escolar na disciplina de Matemática, conseguiram melhor resultado?

Tem-se, portanto, como objetivos:

Identificar diferenças nos modelos de Certificação Escolar utilizados nos períodos mencionados.

Descrever peculiaridades desses modelos de Certificação

Analisar influências dessas peculiaridades para além dos resultados das provas.

A pesquisa desenvolvida nesta tese apóia-se nos pressupostos da pesquisa documental para as ciências humanas e sociais, sendo entendida como um processo metodológico importante na medida em que a maior parte das informações

é escrita e representam a base do trabalho de investigação. Pode ser considerada como um método de escolha e de verificação de dados com a finalidade de ter acesso às fontes pertinentes. Possibilita partir de dados, passados, fazer inferências para o futuro, proporcionando a compreensão da reconstrução de experiências vividas. Propõe a produção de novos conhecimentos, cria novas formas de compreensão para os fenômenos e dá a conhecer a forma como estes se desenvolvem, o que provoca a reflexão.

A pesquisa de documentos tem como objetivo extrair informações investigando, examinando e usando técnicas apropriadas para o seu manuseio e análise.

Para Oliveira (2007, p.69)

(...) a pesquisa documental caracteriza-se pela busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico, como relatório, reportagens, jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, fotografias entre outros materiais de investigação. (OLIVEIRA, 2007, p.69)

No estudo, que ora apresentamos, selecionamos para a análise, prioritariamente, documentos oficiais, devido sua credibilidade e representatividade. Porém, foram, também, alvos de nossa análise documentos produzidos pela escola, alguns deles incompletos e imprecisos, muitos no formato de relatórios e, ainda, listas contendo informações sobre os resultados do desempenho dos alunos nas provas dos Exames Especiais de Educação Geral, realizadas entre o período de 1982 a 1997. Tais documentos foram considerados na medida em que podiam esclarecer algum aspecto da pesquisa, uma vez que, sendo a pesquisadora observadora privilegiada devido ao fato de pertencer ao quadro de profissionais e, portanto, vivenciado o ambiente em que se desenrolam os acontecimentos, pode apreciar o que foi encontrando para ora refutar, ora reagir como, também, destacar os fatos mais relevantes neles registrados.

Pesquisar documentos que definiram e moldaram, diretamente, o contexto do estabelecimento em que a pesquisadora constituiu-se como professora de Matemática permitiu que a mesma percebesse que, nessa condição, não estava face a uma simples seleção e organização de informações, mas que as decisões tomadas no tratamento das informações encontradas nos documentos poderiam ou

não permitir um encadeamento das informações, tendo como desafio desenvolver estratégias de aprofundamento, de ligação e ampliação dos fatos que ficassem evidenciados no texto final.

(...) bem difícil compreender os interesses (confessos ou não) de um texto, quando se ignora tudo sobre aquele ou aqueles que se manifestam, suas razões e as daqueles a quem eles se dirigem. (CELLARD, 2008, p. 300)

Com a finalidade de compreender como o objeto em estudo nesta tese foi visto por profissionais que como a pesquisadora eram professoras do CEEBJA “Dr. Mário Faraco” nos períodos investigados, foram a elas solicitados relatos escritos, descrevendo o modo como vivenciaram os dois modelos de certificação escolar. Os relatos dessas duas profissionais que hoje se encontram aposentadas, tendo uma delas exercido sua função no período de 1982 a 2000 e outra, de 1987 a 2010, foram fundamentais na elucidação das informações levantadas.

No caso da análise aqui proposta, entende-se que além dessa base teórica, conhecer a trajetória histórica do estabelecimento de ensino em questão, assim como o contexto sócio-cultural que produziu os documentos internos da escola são de extrema relevância para identificar as peculiaridades de cada modelo de certificação. Optou-se, nesta tese, em manter os sentidos das palavras e dos conceitos da forma como foram encontrados, por tratar-se de documentos recentes, onde “jargões”, gírias próprias e/ou linguagem popular apareceram.

A análise documental pressupõe produção ou re-elaboração de conhecimentos e criação de novas formas de compreensão em relação aos fenômenos interpretando e sintetizando as informações, determinando tendências e fazendo inferências. Os documentos não existem por si só, nem isoladamente, mas existe a necessidade de estabelecer etapas de organização de forma que seu conteúdo seja entendido.

Em primeiro lugar {...} faça o exame do material procurando encontrar aspectos relevantes. Verifique se certos temas, observações e comentários aparecem e reaparecem em contextos variados, vindo de diferentes fontes e diferentes situações. Esses aspectos que aparecem com certa regularidade são base para o primeiro agrupamento da informação por categorias. Os dados que

não puderem ser agregados devem ser classificados em um grupo a parte para serem posteriormente examinados. (LÜCKE e ANDRE, 1986, p.43)

Nessa perspectiva, na primeira etapa deste trabalho, foram levantados todos os documentos do arquivo morto do CEEBJA “Dr. Mário Faraco”, inclusive documentos escritos a mão (oficiais ou não). Estes foram separados e catalogados por grau de interesse e necessidade para esta pesquisa.

As atas de resultados de Exames Especiais Supletivos, de 1982 a 1997, foram as primeiras a serem separadas. Em seguida, vieram os relatórios anuais do estabelecimento, escritos pelas pedagogas da Secretaria da Justiça ou da Secretaria de Educação. Depois, os projetos educacionais tanto da Secretaria da Justiça, elaborados por meio da Escola Penitenciária, quanto os da Secretaria de Estado da Educação, elaborados por professores do atualmente denominado CEEBJA “Dr. Maria Faraco”. Também foram separados por ano os livros de registro de classe dos professores, a partir do momento em que é iniciada a avaliação no processo. Com esses documentos em mãos buscou-se toda a legislação relacionada, anexada a esta tese. Os documentos encontrados trouxeram informações para além do objeto de estudo e apontaram para uma possibilidade de recontar a história desta escola, como uma das possibilidades de acesso à certificação escolar para aqueles que se encontravam excluídos do convívio social.

A pesquisa aqui apresentada encontra-se organizada da seguinte forma: inicialmente, delimitamos a questão a ser investigada, os objetivos e a opção metodológica.

O referencial teórico é apresentado nos dois capítulos seguintes; o primeiro traz, de forma sintética, trabalhos que abordam a educação prisional em alguns países da Europa, com acréscimo de informações obtidas especificamente sobre Portugal, a partir de informações sobre a questão da reabilitação e da remissão da pena em alguns países da Europa e da América do Sul; em seguida, descreve o caso da educação prisional no Chile.

O capítulo seguinte inicia-se com as políticas brasileiras que foram constituindo o que hoje é denominado EJA, com vistas a esclarecer o pano de fundo

da educação prisional no Brasil e finaliza com um levantamento das pesquisas, brasileiras que tomam como objeto de estudo a educação nas prisões brasileiras.

O capítulo de descrição e análise dos resultados obtidos na pesquisa, realizada no período de 1982 a 1997 é, então, apresentado em quatro fases: de 1982 a 1986; de 1987 a 1991; de 1992 a 1995 e; de 1996 a 1997.

Nas considerações finais, a opção por retomar, brevemente, o trabalho visa destacar o constante desafio de “distanciamento” e isenção da pesquisadora, ao escolher para objeto de estudo, tema que estava enraizado em sua vida profissional como professora de Matemática da escola tomada como campo de pesquisa, o CEEBJA “Dr. Mario Faraco”.

2. A EDUCAÇÃO PRISIONAL, A REABILITAÇÃO PENAL E A REMISSÃO DA PENA

Um preso reabilitado não é alguém que aprendeu a sobreviver bem na prisão, mas uma pessoa que tem êxito no mundo externo à prisão na pós-reclusão. (COYLE, 2002).

Com a intenção de conhecer as políticas públicas educacionais existentes nos presídios europeus e na América Latina, são apresentadas, neste capítulo, as propostas de educação escolar para jovens e adultos privados de liberdade consolidadas em alguns países.

Na Europa destaca-se Portugal, em de 2008 a pesquisadora teve a oportunidade de estar naquele país e, a partir de indicações da Profa. Dra Elfrida Ralha, do Departamento de Matemática, da Universidade do Minho, e do Prof. Dr. Rui João Abrunhosa Carvalho Gonçalves, estabelecer contato com a Direção Geral dos Serviços Prisionais Portugueses, onde pode obter valiosas informações sobre a Educação e Formação de Adultos (EFA) naquele país como, também, indicações do Ministério da Justiça em relação à educação prisional.

Na América Latina, destaca-se ao Chile por ser este o primeiro país do continente americano a iniciar um trabalho com finalidade de criar condições apropriadas para os estabelecimentos educacionais que atendem as pessoas privadas de liberdade como, também, ser o pioneiro em implementar um plano curricular específico para EJA nas escolas do sistema prisional.

2.1 EDUCAÇÃO PRISIONAL EM ALGUNS PAÍSES EUROPEUS

Os dados aqui apresentados sobre a educação prisional na Europa estão pautados nas pesquisas realizadas por RANGEL (2007) e GABRIEL (2007) e nas obras de WACQUANT (2001 e 2008).

A preocupação com a educação nas prisões não é só um problema brasileiro, numerosos países da Europa garantem o direito à Educação a seus prisioneiros como, também, possuem premissas legais semelhantes. Esta preocupação aumenta na medida em que cresce, consideravelmente, o número de presos em prisões da Europa ocidental, acarretando transtornos na aplicação das leis que garantem a Educação Prisional. Por outro lado, observa-se, também, que os recursos aplicados a essa modalidade de educação são poucos.

Os “clientes naturais” das prisões européias são atualmente mais do que em qualquer outro período do século, as parcelas precarizadas da classe operária e, muito especialmente, os jovens oriundos das famílias populares de ascendência africana. WACQUANT (2001, p.107)

2.1.1 Na Europa Ocidental

Os países europeus ocidentais possuem leis e regulamentos que garantem a Educação Prisional, porém, verifica-se que esta iniciativa é sujeita a uma série de restrições e vista como uma intervenção terapêutica de reabilitação ou um tratamento especial para detentos.

As questões de segurança têm um impacto sobre a organização e sobre o desenvolvimento de programas educacionais que se destinam aos detentos. Em razão disto, não é de surpreender que as restrições e as regras mais severas de alguns países reduzam os espaços e as possibilidades de aprendizagem, enquanto países com restrições menos severas, como os da Escandinávia, oferecem mais flexibilidade para as organizações das atividades e dos programas educativos. (RANGEL, 2007, p.4)

Esta visão administrativa provoca distorções onde os gestores destas penitenciárias ficam enalacrados em uma indefinição institucional, administrando urgências com recursos insuficientes e sem apoio. O que, neste caso, só lhes resta é a improvisação. Além disso, acabam interferindo no desenvolvimento de políticas educacionais específicas, quais sejam, certas proibições e regras, em alguns países, reduzido o espaço destinado à aprendizagem.

Outra consequência dessa visão administrativa é uma certa insensibilidade do pessoal administrativo que, frequentemente, é pouco qualificado e que, ao

intervirem, dificultam e, às vezes, sabotam as atividades educativas. Esta insensibilidade pode ser verificada, também em algumas autoridades penitenciárias, segundo o mesmo autor. (RANGEL, 2007, p.7). A complexidade dos meios carcerários e sua natureza multidimensional, devido aos problemas socioeconômicos, a partir dos anos de 1980, com as diversas crises sociais, a forma crítica como é abordada a Educação Prisional na Europa Ocidental tem sido incompatível com a realidade nestes países.

Segundo RANGEL (2007), os parcos “sucessos” de determinados programas educacionais, nas prisões da Europa ocidental, estão vinculados à implementação, simultânea, de diferentes estratégias, tanto no plano da administração jurídica, como no acompanhamento destes alunos após sua liberdade. Enquanto estão na prisão a desmotivação dos detentos para participar de programas educativos é enorme. Motivá-los é a grande questão. A redução de pena para o detento que estuda tem sido bastante positiva para incentivá-los a frequentar programas educacionais. Outras formas de incentivo, em consequência disso, tem sido a perspectiva de liberdade condicional e de remuneração simbólica.

Nas pesquisas sobre a educação nas prisões europeias ocidentais, constata-se a predominância de uma educação profissionalizante com um modelo fortemente ligado a trabalhos realizados em oficinas de empresas. Neste contexto, os cursos limitam-se às oficinas ofertadas e à formação profissional disponível, o que determina a formação educacional e a reinserção do preso. Quando existem ofertas de escolarização para a certificação, estas não são adaptadas à população carcerária. Em vários países, os materiais pedagógicos destinados aos presos são os mesmos adotados para a educação de crianças e se revelam ineficazes e não producentes. Rangel afirma que:

Enfim, a maior parte do material é concebida para uma pedagogia de grupo, quando, no caso das prisões, assim como para toda população desfavorecida –, a atenção individual seja um elemento importante do trabalho pedagógico, como, por exemplo, nos cursos de alfabetização, de expressão, etc. (RANGEL, 2007, p.5)

No que se refere à existência de bibliotecas dentro das prisões da Europa, RANGEL (2005) relata:

Ainda que numerosos países mencionem a existência de bibliotecas acessíveis aos detentos, é necessário assinalar que o material disponível é frequentemente vetusto e limitado. Em contrapartida, as restrições quanto à mobilidade no interior das prisões e uma concepção ainda tradicional de cultura impedem uma utilização maximizada dos lugares. Espaços institucionais, tais como bibliotecas, são subutilizados, desprovidos de qualquer projeto dinâmico, quando poderiam e deveriam propor atividades e serviços variados ao conjunto da comunidade que vive dentro e em volta da prisão. Assim, a biblioteca poderia tornar-se um centro de atividades culturais variadas, beneficiando os detentos. Tornar-se-ia um espaço específico e um ambiente educativo para todos. Na Noruega, por exemplo, a biblioteca de uma prisão feminina é utilizada como centro de reuniões e de trocas para as mulheres que se apropriaram desse lugar. (RANGEL, 2007, p.5)

O mesmo autor destaca que outro reforço assistencial na educação prisional europeia ocidental é a participação de grupos voluntários. O voluntariado é aceito para compensar a falta de recursos. Esta atuação seria bastante interessante se os órgãos públicos não se aproveitassem para se livrar, com certa frequência, de sua responsabilidade. Outras ações não governamentais coordenam esforços e se apropriam de espaços conseguindo fazer algum trabalho, em outros, por falta de apoio ficam isolados e desestruturados. Além disso, os programas educacionais para aqueles que saem em liberdade ainda são poucos e, quando existem, seus frequentadores são discriminados e estigmatizados pelo próprio passado. Diante dos problemas encontrados dentro das prisões este parece ainda mais gritante, pois está fora dela e após a liberdade.

Nos países europeus ocidentais, as mulheres presas apresentam-se em um número bem menor do que os homens. Entretanto, não é costume fornecer cursos educacionais específicos a esta população “pelo pouco número de mulheres interessadas” (RANGEL, 2007, p. 7). Nos países onde existe alguma iniciativa de cursos para mulheres, estes se limitam a cursos para a profissionalização (os tradicionais cursos de culinária, etc.) e, em alguns presídios, nem mesmo estes existem.

Os programas educativos destinados a jovens detentos devem propor alternativas realistas de vida ante as difíceis condições sociais que frequentemente foram as suas, antes do encarceramento, principalmente porque esse grupo apresenta graves problemas de

aprendizagem. Aprender a aprender constitui certamente um objetivo prioritário. (RANGEL, 2007, p.7)

Outra necessidade, nas prisões europeias, é a educação para a saúde, pois existe uma superpopulação e, em consequência disso, um crescimento considerável de casos de hepatite e tuberculose. O estado de saúde da minoria étnica, nas prisões, é precário, não sendo raro o exame médico, feito na prisão, seja o primeiro de suas vidas.

Não nos referimos, aqui, à situação nos países da Europa Oriental porque não encontramos indícios de preocupação com as prisões uma vez que as condições dos detentos são precárias. Seguem observações sobre a educação em alguns países:

Na França, a partir dos anos 70, as transformações do modelo de produção acarretaram um desemprego em massa acompanhado pela precariedade do trabalho assalariado. Esta situação desencadeou ações sociais que tinham como objetivo aliviar as condições de desamparo da população e flexibilizar a mão de obra, com isso, também, recompuseram a economia penal gerando uma grande inflação penitenciária. Em 1995 a população carcerária da França era composta de 53% de indivíduos originários da África do Norte e de 16% da África Negra. No ano de 1998 a população carcerária, neste país, era de 176.800 pessoas, mais que o dobro do ano de 1975.

(...) a expansão penitenciária na França é alimentada não pelo encarceramento excessivo, mas pela “dualização” da atividade penal e pela maior duração das penas, o que atinge particularmente os imigrantes e os jovens das classes populares. (WACQUANT, 2001, p.105)

É importante salientar que, no ano de 1998, mais da metade das pessoas encarceradas na França tinham um nível de educação *elementar*. Quando presas não exerciam atividade laboral e não possuíam residência fixa. Em outros países, como na Inglaterra, por exemplo, 83% são prisioneiros da classe operária, sendo que 43% abandonaram a escola antes dos 16 anos, mais de um terço não tinham trabalho quando foram presos e 13% declaram-se sem teto. Neste país, os negros

são sete vezes mais susceptíveis a serem presos do que os de cor branca. Da mesma forma, na Alemanha, os “ciganos”, originários da Romênia, possuem índice de encarceramento 20 vezes maior, os marroquinos oito vezes, e os turcos três a quatro vezes maior do que os cidadãos locais. Na Bélgica, em 1997, o número de estrangeiros presos era seis vezes mais alto do que o de seus próprios cidadãos. Nas prisões da Holanda, no ano de 1993, 43% dos presos eram estrangeiros

Na Inglaterra, foram criadas escolas para jovens presos mas essas iniciativas são ainda por demais escassas e paliativas.

(...) às vezes, esses detentos participam das atividades educativas ou de outros programas por razões de segurança e de conformismo. Seria interessante valer-se dessa realidade para tirá-los dessa participação passiva e levá-los a um processo de valorização individual durante a detenção, na perspectiva de preparar e favorecer sua saída. (RANGEL, 2007, p.8)

A Alemanha, a Inglaterra, os Países Baixos e, particularmente, a Espanha apresentam taxas de crescimento carcerário nos últimos anos. Esta superlotação provoca inúmeros problemas e reforça os já existentes. O que se observa são políticas carcerárias com uma visão primitiva e secundária, que resulta em mais problemas do que soluções, ficando a educação restrita a um segundo plano, quando não é extinta e reduzida nestas prisões super povoadas.

Com algumas exceções, verifica-se que, mesmo nos países da Europa Ocidental, os recursos para programas educativos são insuficientes, entretanto, são considerados necessários. Este pensamento reflete a pouca importância que se dá a Educação Prisional, mesmo na Europa, tanto por parte dos governantes quanto da opinião pública.

É comum, também, nas prisões europeias ocidentais, os presos serem preparados para exames standardizados, formatados, universais que lhes possibilitarão certificação escolar. Os professores destinados a essa preparação seguem à risca os currículos das instituições ou os currículos vindos dos Ministérios da Educação, sem modificação, nos quais nem conteúdo nem metodologia estão adaptados para a população alvo, o que cria um obstáculo para a aprendizagem. Vale a pena salientar que, também, na Europa, esta população já viveu fracasso no sistema escolar e a metodologia utilizada no ensino, nas prisões, tem como

consequência produzir o mesmo fracasso. No entanto, conforme RANGEL (2007, p.6), é praticamente impossível saber a implicação da educação nas prisões para a ressocialização dos detentos e, mesmo, para a continuidade dos estudos:

As autoridades presidiárias não dispõem de informação sobre o acompanhamento dos detentos, a não ser em caso de reincidência. Nessa situação, torna-se difícil estabelecer um balanço dos processos de aprendizagem nas prisões. Fica patente a necessidade de instaurar-se toda uma cultura da avaliação. A constituição de um dossiê pedagógico pode facilitar um acompanhamento acadêmico no interior das prisões, em caso de transferência para outras prisões e na hora da liberação do indivíduo. Sem estabelecer normas abusivas e sem que sejam utilizados para fins punitivos, sua generalização pode ser muito útil para um acompanhamento sociocultural e profissional de cada preso. (RANGEL, 2007, p.6)

2.1.2 Nos Países Nórdicos

Os países escandinavos apresentam algum “sucesso” a partir de programas sociais que seguem uma estratégia social e comunitária fora da prisão. Tendo como base a recomendação de 1999 (16/99) do sistema educativo nórdico, em 2000, um Conselho de Ministros da Noruega, Finlândia, Suécia, Dinamarca e Islândia ordenou a realização de um estudo sobre a educação nas prisões.

GABRIEL (2007, p.40) refere que só em 1952 foram implementados, na Dinamarca, regulamentos para a educação nas prisões. Estabeleceu-se, então, que a educação deveria ser ministrada em grupo, sempre que possível fora das horas de trabalho e que todos os presos com menos de 30 anos seriam obrigados a participar dos cursos de educação básica (escrita e leitura do dinamarquês; matemática, educação cívica). O diretor da cadeia poderia determinar, após consulta ao coordenador pedagógico, a inclusão de outras áreas de estudo obrigatórias. Para além da educação básica esta regulamentação previa, também, aulas através de unidades de crédito e de cursos de formação profissional.

Em 1974, entrou em vigor, naquele país, a proposta de um grupo de trabalho para implementação de reformas na educação penitenciária (dentro e fora das cadeias) chamado “Plano *Skadhauge*”. As principais propostas foram às seguintes: a integração do ensino nas prisões ao sistema nacional de ensino e a permissão dos presos, que estavam nas Cadeias de Regime Aberto, para estudar durante o dia numa escola regular. Nas prisões fechadas, pretendia-se, sempre que

possível, a concessão de medidas de flexibilização, do tipo regime aberto, não só para quem trabalha, mas também para que os presos pudessem estudar no exterior.

Em 2005, foram recomendadas as seguintes alterações ao sistema de ensino das prisões dinamarquesas: no que diz respeito aos níveis de ensino básico e pós - médio, os presos deviam estudar em “part-time” (permitindo que um maior número de presos pudesse ter acesso ao ensino), seguindo os mesmos princípios básicos do ensino regular. Outra alteração foi à flexibilização do Sistema de Ensino específico para as prisões dinamarquesas. Desse modo, foi adaptado e ajustado um novo Sistema às Prisões (tal como já funcionava nos centros de ensino para adultos) incluindo a possibilidade dos cursos serem lecionados em diferentes épocas do ano, possibilitando, assim, que os presos não precisassem esperar pelo reinício do ano letivo.

Os presos em vias de sair em liberdade poderiam realizar exames finais e serem certificados e, após a sua libertação, os ex-reclusos poderiam continuar os cursos que foram iniciados em centros educativos locais. Uma nova proposta defendeu o ensino à distância via “e-learning” que ainda hoje está vedado às prisões de segurança máxima. Recomendou-se, também, o ensino tipo “project activities”, de abrangência e duração limitada, para prover os presos das capacidades necessárias para participar em outras atividades na cadeia (as principais áreas a serem promovidas nestes “project activities” são as aptidões sociais, educação básica, educação especial ou geral, com a duração de cerca de 8 semanas). (GABRIEL 2007, p.42)

Na Finlândia, desde a Constituição de 1919, a administração pública é obrigada a organizar ou a custear a educação geral, superior e formativa da população em geral. Desde 1970, a escolaridade mínima obrigatória é de nove anos. Relativamente ao sistema prisional e de acordo com o modelo da Filadélfia (século XIX), os presos podiam regenerar-se através da disciplina, trabalho obrigatório e da educação religiosa. Ao longo do tempo, começou-se a introduzir um modelo de execução de penas mais progressivas, concedendo alguns privilégios pelo bom comportamento dos presos.

Em 1978, o governo finlandês adotou o sistema de educação para adultos baseado no lema de educação para a vida e no retorno regular às salas de aula. Foi implementado um sistema educativo flexível que facilitou o acesso dos adultos ao contexto escolar e formativo. O sistema prisional sofreu o reflexo das alterações econômicas e políticas da sociedade em geral começando, em 1975, a reforma dos serviços prisionais ditando o fim do modelo progressivo existente no sistema prisional e de todos os princípios autoritários em vigor. Foi aprovada uma Emenda, em 1972, que enfatizou a importância dos cursos de formação profissional em detrimento da educação básica para adultos. A formação profissional era tida como um fator-chave para evitar a reincidência. Assim, foi proposto que a formação profissional fosse ministrada nas horas regulares de trabalho. Outro aspecto desta emenda dizia respeito à possibilidade dos presos poderem estudar e trabalhar fora da cadeia (LANGELID, 2005, pp. 46-49).

Na Noruega, em 1988, foi estabelecido que o Estado passasse a cobrir todos os custos com a educação básica, pós-secundária, vocacional/formativa, incluindo a chamada educação “*follow-up*”, destinada aos presos que querem completar o curso iniciado na cadeia, no pós-libertação. (GABRIEL 2007, p.45)

Na Suécia, no início dos anos 70, com a introdução da “Educação Básica para Adultos” e com a constatação da dificuldade dos presos em estudar na pós-reclusão, os Serviços Prisionais transferiram a responsabilidade da educação nas prisões para as autoridades municipais de educação para adultos. Esta medida estava de acordo com o princípio da normalização e proximidade inerente à reforma do sistema prisional de 1974. De acordo com estes princípios, os Serviços Prisionais preferiram usar o ensino regular, prestados pelas autoridades educativas municipais, do que desenvolver um sistema educativo paralelo para as prisões, com ênfase na proximidade do “mundo exterior”. Foram, então, feitas parcerias com a Agência Nacional de Educação e com a Comissão Nacional do Mercado de Trabalho (formas de ensino profissional voltadas para o mercado de trabalho) que alocaram recursos do seu orçamento para suportar a educação e formação vocacional nas prisões. No final deste processo, estes organismos assumiram a responsabilidade pela educação nos estabelecimentos prisionais e nos centros de prevenções da Suécia.

A legislação sueca, em relação ao direito à educação básica para adultos (correspondente aos primeiros 7 anos do ensino regular), não distingue os presos dos cidadãos em liberdade (LANGELID, 2005: 99). Nos anos 80, foi feita uma descentralização extensiva na Suécia. Como resultado disso o financiamento para a formação profissional, nas prisões, através da Comissão Nacional do Mercado de Trabalho, foi extinto passando, numa primeira fase, para uma espécie de delegação para os serviços locais de emprego mais próximos da prisão e, nos anos 90, quando a Agência Nacional da Educação foi reestruturada, a alocação direta de fundos para a educação nas prisões desapareceu. Baseados numa proposta dos Serviços Prisionais, os Ministérios da Educação e da Justiça chegaram a um acordo acerca do financiamento do ensino nas cadeias passando o primeiro a financiar o segundo. O acordo explicitou, também, que os fundos disponíveis seriam para serem usados pelas autoridades educacionais locais (municipais) numa lógica “*not-for-profit*”.

A Lei/Emenda “*Adult Educational Act*”, de 1985, esclareceu, também, que os Municípios não eram obrigados a fornecer serviços de educação para as prisões. Apesar de não estar claramente estipulado na Lei foi entendido que os Serviços Prisionais chamariam para si a responsabilidade e a obrigação do ensino/educação nas prisões a todos os presos que, legalmente, têm esse direito constitucional uma vez que os fundos passaram a ser transferidos do Ministério da Educação para o da Justiça e, por sua vez, para os Serviços Prisionais e, individualmente, para cada prisão.

Uma comissão governamental intitulada “*The Crowning Knowledge*”, criada em 1993, chegou à conclusão de que tanto os serviços municipais como os serviços responsáveis pela “tutoria” dessa prestação de serviços de ensino às cadeias tinham falhado, pois este sistema tinha sido criado numa lógica sem fins lucrativos, mas aberto “a competição” por parte de outras instituições de ensino. Como resultado foram contratadas instituições externas em regime de “outsourcing” para prestar esses mesmos serviços. No final dos anos 90, os Serviços Prisionais tinham contratos com 21 diferentes centros de prestação de serviços de ensino sendo três deles dos quais, autorizados a emitir notas e certificados. (GABRIEL, 2007.p, 47)

A observação sobre as populações de risco melhora as condições de vida e evita a repetição prisão-marginalidade-recidiva. Os países escandinavos visam a formação do indivíduo para a autonomia. Estes países partem da premissa que se o objetivo é que os detentos possam superar sua condição não se deve habituá-los à vida carcerária (serviços de cozinha, limpeza, etc.).

2. 1.3 O caso de Portugal

Especificamente em Portugal, a Direção-Geral dos Serviços Prisionais (DGSP) ou, simplesmente, Serviços Prisionais, é um serviço dependente do Ministério da Justiça de Portugal cuja missão é assegurar a gestão do sistema prisional português e executar as penas e medidas privativas de liberdade garantindo a criação de condições para a reinserção social dos reclusos e contribuindo para a defesa da ordem e da paz social. Este órgão tem como valores a dignidade humana, o rigor, a honestidade, o espírito de equipe, a comunicação e a inovação.⁹

A DGSP é dirigida por um diretor-geral, coadjuvado por três subdiretores-gerais, integrando os seguintes órgãos: Conselho de Coordenação Técnica; Serviço de Auditoria e Inspeção; Gabinete Técnico-Jurídico; Direção de Serviços de Planeamento e Relações Externas; Centro de Estudos e Formação Penitenciária; Direção de Serviços de Gestão de Recursos Humanos; Direção de Serviços de Gestão de Recursos Financeiros e Patrimoniais; Direção de Serviços de Medidas de Privação de Liberdade; Direção de Serviços de Segurança; Centro de Competências para a Educação e a Dinamização Cultural e Sócio-Desportiva; Centro de Competências para a Proteção de Cuidados de Saúde e Serviços externos.

Sob gestão da Direção-Geral dos Serviços Prisionais, o sistema prisional português integra os seguintes tipos de estabelecimentos para a execução de medidas privativas de liberdade: estabelecimentos prisionais centrais, destinados ao cumprimento de medidas privativas de liberdade, superiores a seis meses; estabelecimentos prisionais regionais, destinados aos cumprimentos de medidas de prisão preventiva e de penas privativas de liberdade até seis meses; estabelecimentos prisionais especiais, destinados ao internamento de reclusos que

⁹ Sobre os Sistema Prisional português ver: <http://www.mj.pt>, acesso em 23/02/2010.

careçam de tratamento específico, incluindo centros de detenção e estabelecimentos para jovens adultos; estabelecimentos para mulheres; hospitais prisionais e hospitais psiquiátricos prisionais.

Quanto à segurança, os Estabelecimentos Prisionais (EP) são classificados: segurança máxima; fechados; abertos; mistos. O sistema prisional português se localiza:

No Distrito Judicial do Porto - 3 EP centrais, 9 EP regionais (incluindo o EP junto à Polícia Judiciária (PJ) no Porto) e 1 EP especial (EP feminino);

No Distrito Judicial de Coimbra - 2 EP centrais, 8 EP regionais (incluindo o EP junto à PJ em Coimbra) e 1 EP especial (EP para jovens adultos);

No Distrito Judicial de Lisboa - 7 EP centrais, 6 EP regionais (incluindo o EP junto à PJ em Lisboa), 2 EP especiais (1 EP feminino e 1 hospital prisional) e 1 cadeia de apoio (dependente de 1 EP regional);

No Distrito Judicial de Évora - 3 EP centrais, 7 EP regionais e 1 EP especial (EP para membros das forças de segurança ou outros reclusos que necessitem de medidas especiais de proteção).

Os Serviços Prisionais integram uma Força de Segurança e o Corpo da Guarda Prisional, que assegura a vigilância e a segurança dos estabelecimentos prisionais e das outras instalações da DGSP. A Guarda Prisional é, ainda, encarregada do transporte e guarda de reclusos, da custódia de detidos fora dos estabelecimentos prisionais e da perseguição aos foragidos.

A Segurança Prisional (GISP), responsável pela prevenção e repressão de distúrbios graves no interior dos EP; pela escolta de reclusos perigosos ou de alto risco; pela remoção de reclusos para longa distância e pelo transporte e protecção do diretor-geral dos Serviços Prisionais. O GISP inclui unidades táticas designadas Esquadrões de Intervenção e Segurança.

Segundo Maria João Caetano, mais da metade das prisões portuguesas estão superlotadas, e, três delas recebem mais do dobro dos presos que deveriam abrigar. Angra do Heroísmo (com uma taxa de ocupação de 251%), Elvas (234%) e Portimão (214%) são os estabelecimentos prisionais mais lotados, de acordo com os dados da Direcção-Geral dos Serviços Prisionais relativos a 15 de junho de 2008.

No total, a taxa de ocupação das prisões portuguesas é de 103,5% (104,8% nos espaços masculinos e 89% nos espaços femininos), o que, apesar de tudo, revela uma tendência positiva, pois em 2003 a taxa de ocupação era de 121% e havia 12 estabelecimentos com uma ocupação de pelo menos o dobro da sua capacidade.

Existem 53 estabelecimentos prisionais no país, 17 dos quais são centrais e 31 regionais. A situação é especialmente grave nas prisões regionais, onde a taxa de ocupação é de 123,1% - uma situação que se deve ao fato destas cadeias estarem preparadas para receber, sobretudo, presos preventivos que estão aguardando julgamento e que, por isso, não podem ser deslocados, segundo explica fonte da Direcção-Geral.

Em 2008, havia 12.653 reclusos em Portugal, 23,2% são preventivos . Por isso, são, também, estes, os estabelecimentos mais afetados pela reforma que está, atualmente, em curso com fechamentos e construção de novos estabelecimentos (Angra do Heroísmo é uma das localidades que terão uma nova cadeia).

A superlotação também não pode ser vista sem levar em conta o tamanho do estabelecimento. Numa prisão com capacidade para 593 presos, como Alcoentre, é "relativamente fácil" acomodar mais 15 pessoas, o que é diferente de ter 14 presos a mais numa cadeia como a de Braga, que tem capacidade para 75 detidos.

A população prisional portuguesa é maioritariamente masculina (há apenas 886 mulheres) e têm entre 25 e 39 anos. Há um total de 6.691 detidos dentro desta faixa etária, enquanto 2.594 presos têm entre 40 e 59 anos e apenas 1.762 têm entre 19 e 24 anos. Quase três mil foram detidos devido a roubo ou furto e mais de 2.500 estão na prisão por crimes relacionados com tráfico e consumo de entorpecentes. Há ainda um número importante de homicídios: 1.234 (dos quais apenas 96 cometidos por mulheres) e de violações .

No que se refere a políticas de educação nas prisões, a formação profissional assume o papel de instrumento que promove a reinserção social dos presos e, consequentemente, prevenção da reincidência. A fim de atingir este objetivo, a oferta de cursos profissionalizantes é constante e, frequentemente, redefinida e reprogramada de forma a responder quer às constantes variações do contexto carcerário, quer às exigências do mercado de trabalho. Dentro desta

complexidade, a elaboração de um plano de formação profissional é alicerçada num diagnóstico que leva em conta as necessidades de aprendizagem da população reclusa e a sua rentabilidade no meio carcerário e, sobretudo, quando em liberdade.

A formação profissional especial diferencia-se da formação profissional comum pelo fato de não abranger apenas aspectos da formação, mas, também a inserção sócio- profissional, e ainda por se dirigir a segmentos da população com maiores dificuldades de formação e de resolução de problemas de integração, onde se incluem os reclusos e os ex- reclusos. (DESPACHO NORMATIVO nº 140/93, de 6 de julho)

Naquele país, os cursos de qualificação profissional, inicialmente, preparam jovens e adultos, candidatos ao primeiro emprego, dando acesso à escolaridade obrigatória para que possam desempenhar profissões qualificadas, de forma a favorecer a entrada dos mesmos na vida ativa do trabalho. (PORTUGAL, Decreto Lei nº 401/91 e 405/91, de 16 de outubro). Os cursos de aprimoramento, atualização e aperfeiçoamento profissional para essa população preparam empregados na ativa ou em risco de desemprego e desempregados que procuram, por meio da atualização ou do aprofundamento de sua competência, melhorar o desempenho profissional, respondendo assim, adequadamente, às mudanças tecnológicas e econômicas. Os cursos de qualificação e reconversão profissional preparam empregados ativos ou em risco de desemprego e desempregados, semi qualificados ou sem qualificação adequada para inserção no mercado de trabalho, quer tenham ou não completado a escolaridade obrigatória (PORTUGAL, Decreto Lei nº 401/91 e 405/91, de 16 de outubro).

Os denominados cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA) preparam cidadãos com idade igual ou superior a 18 anos, que abandonaram prematuramente o Sistema de Ensino, não qualificados ou sem qualificação adequada e que não tenham concluído a escolaridade básica de 4, 6 ou 9 anos, permitindo a obtenção de certificação dos 1º, 2º e 3º Ciclo de Ensino Básico, associados a uma qualificação profissional de níveis 1 ou 2 numa ótica de dupla certificação escolar e profissional. (PORTUGAL, Despacho Conjunto nº 1083/2000, de 20 de novembro).

A formação profissional nos diferentes estabelecimentos penais é coordenada pela DGSJ. Para além da formação desenvolvida pelas entidades oficiais, nomeadamente pelo Centro Protocolar da Justiça (criado a partir de um protocolo celebrado entre os Ministérios da Justiça e do Emprego e da Segurança Social) e pelo Instituto do Emprego e Formação Profissional (por meio de seus Centros de Formação) outras entidades sem fins lucrativos (Instituições Particulares de Solidariedade Social e Empresas de Formação) realizam ações de formação profissional no sistema carcerário.

Em estreita colaboração com a DGSP essas entidades apresentam candidaturas aos empregos operacionais designadamente ao POEFDS - Programa Operacional de Emprego, Formação e Desenvolvimento Social e ao PORLVT- Programa Operacional para a Região de Lisboa e Vale do Tejo no âmbito do Ministério da Segurança Social e do Trabalho, utilizando verbas do Fundo Social Europeu.

Nos conteúdos programáticos dos cursos ministrados consta o desenvolvimento de competências sociais, bem como visitas de estudos a empresas ligadas as áreas de formação. Em consonância com a generalidade dos sistemas prisionais das sociedades modernas contemporâneas, o sistema prisional português, quer do ponto de vista legal, quer do ponto de vista das metodologias e práticas correntes, assenta a sua lógica em três aspectos base a saber: dissuadir a banalização das práticas criminais, pela aplicação de medidas punitivas; proteger, a sociedade dos indivíduos que se apresentem como potencialmente ou comprovadamente perigosos, pela privação da liberdade; prevenir a reincidência, pelo reforço do processo de socialização. (LEITÃO, 2008).

Para este autor, começar por chamar a atenção para este aspecto reveste-se da maior importância na medida em que os modelos prisionais (legais e institucionalizados) vigentes foram pensados no eclodir da modernidade, em sociedades onde o controle social em meio livre era tal qual o que subsiste nas instituições tidas como “totais extremamente rígidos”. (Idem, p.54)

As Nações Unidas (ONU) e a União Europeia (UE) têm liderado o movimento internacional que se tem processado no sentido de centralizar a pena de

prisão na ressocialização. ONU e a UE têm sido as duas principais fontes internacionais de referência jurídica para Portugal.

Em termos gerais, hoje, a lei prevê, através da concessão de medidas de flexibilização de penas, que o percurso do recluso no sistema prisional seja pautado por uma progressiva aproximação/contato com a comunidade livre. Existem três tipos de medidas de flexibilização: as saídas precárias; a alteração dos regimes de reclusão; e a liberdade.

As saídas precárias caracterizam-se por uma ausência efetiva do recluso do espaço prisional, por períodos que vão de quarenta e oito horas por trimestre (saídas de curta duração), até ao máximo de dezesseis dias, seguidos ou interpolados por ano (saídas prolongadas). A concessão de saídas de curta duração é da responsabilidade do Diretor do estabelecimento prisional (EP). Já as saídas precárias, de longa duração, são da responsabilidade do Tribunal de Execuções Penais e só podem ser concedidas a presos condenados após cumprimento de seis meses de pena (reduzidos para dois meses, no caso dos primários) ou cumprimento de um quarto da pena de prisão, se este prazo for mais favorável ao recluso.

São três os regimes de reclusão: regime fechado, regime aberto voltado para o interior (RAVI) e regime aberto voltado para o exterior (RAVE) ¹⁰. No primeiro período de reclusão, o indivíduo condenado é remetido ao chamado regime fechado, onde a sua privação de liberdade é máxima e o seu quotidiano está centrado na cela e áreas muito restritas. O RAVI é concedido pelo Diretor do EP e possibilita o exercício de atividades dentro do perímetro do estabelecimento, sob uma vigilância abrandada. O RAVE é concedido pelo Diretor-Geral aos reclusos que, após cumprimento de parte substancial da pena de prisão, pretendam trabalhar, estudar, frequentar cursos de formação profissional ou, mais recentemente, seguir programa de tratamento de tóxico dependência no exterior. (PORTUGAL, 2010)

A liberdade condicional caracteriza-se por um período em que o recluso goza de plenos direitos de cidadania (inclusive de liberdade) ficando unicamente sujeito às medidas determinadas pelo Tribunal de Execução Penal, mediante

¹⁰ A regulamentação específica do regime aberto (RAVI e RAVE), é feita pela Circular n.º 8/98 da Direção Geral dos Serviços Prisionais (DGSP).

parecer dos serviços do estabelecimento prisional, do Instituto de Reinserção Social (IRS) e do Ministério Público. A liberdade condicional pode ser concedida pelo Juiz, depois de ouvir os diferentes serviços, a partir do momento em que o recluso cumpre metade da pena e é obrigatória (exceto comportamento inadequado durante o cumprimento de pena) aos 5/6 da pena para reclusos com mais de seis anos de pena de prisão. (PORTUGAL, 2010)

Em termos gerais as medidas de flexibilização de penas não são um direito do recluso e a sua concessão é avaliada tendo em conta: natureza e gravidade da infração; duração da pena; eventual perigo para a sociedade do insucesso da aplicação da medida; situação familiar do recluso e ambiente social em que este se vai integrar; e evolução da personalidade do recluso ao longo da execução da medida privativa de liberdade¹¹.

Toda a gestão de casos do recluso deve fundamentar-se num “Plano Individual de Readaptação” (PIR) segundo o qual o indivíduo é avaliado, orientado (quanto às atividades, medidas de flexibilização e outras medidas de preparação para a liberdade) e acompanhado.

Apesar da legislação não ser absolutamente clara, em função das alterações impostas pelo decreto-lei n.º 146/2000 de 18 de Julho, em termos gerais, cabe aos serviços prisionais acompanhar reclusos enquanto estes estão em cumprimento de pena (preventiva ou após condenação) no que se refere à sua vida de reclusão. Ao IRS cabe acompanhar os reclusos no que diz respeito à vida no exterior, quer quando está se beneficiando de alguma medida de flexibilização de pena, quer quanto ao acompanhamento e estudo do ambiente sócio-familiar do recluso, na procura de trabalho, na colocação em unidades de saúde, após cumprimento de pena e durante a execução de medidas alternativas à pena de prisão. Após o termino definitivo da pena de prisão, o indivíduo deixa de estar sob alçada do Ministério da Justiça (que integra os serviços prisionais e o IRS) e não tem, em termos legais, qualquer tipo de acompanhamento ou benefício específico previsto, por parte do Ministério do Trabalho e Segurança Social.

¹¹ É de salientar que no que respeito à concessão de licenças de saída precária e à colocação do recluso em regime aberto, as normas legais não definem de forma rigorosa e completa os critérios que devem presidir à concessão destas medidas de flexibilização.

Quanto ao ensino/formação escolar da população carcerária ele é assegurado em todos os estabelecimentos penais, nos termos do Despacho-Conjunto nº 451/99, publicado no DR nº 127 de 01 de junho de 1999. Nos últimos anos e respondendo às necessidades educativas da população carcerária, o número total de presos que frequentam a escola em Portugal situa-se próximo a 3700 indivíduos, correspondendo a 28% da população acima referida.

Paralelamente, ao abrigo do mesmo diploma legal e inserido no projeto educativo de cada Estabelecimento Penal são implementadas diversas atividades extracurriculares e ministrados cursos de educação extra - escolar nomeadamente: Português para estrangeiros, Educação para a Cidadania, Artes Visuais, Música e Esporte.

O sistema prisional português encontra-se hoje em vias de nova reforma jurídica, a espera de aprovação na Assembleia da República a pelo menos 1 (um) ano. A nova reforma parece reforçar a importância da reinserção social dos reclusos como medida de prevenção criminal. Tal como no passado, encontramos hoje um hiato entre a legislação e a prática de reinserção. O fraco empenho da sociedade, a falta de vontade política e administrativa, a incapacidade de organização e gestão resultam no déficit de meios humanos, materiais e técnicos necessários à implementação das exigências legais.

Uma das principais lacunas apontadas é a aplicação do PIR nos estabelecimentos prisionais, de forma muito mais intuitiva do que planejada e sistemática. Como consequência a preparação do recluso para a liberdade, em vez de ser pautada pela aplicação de instrumentos de envolvimento, de diagnóstico, planificada e avaliada permanente, assentada em critérios pré-estabelecidos e comumente aceites, parte, contrariamente, de uma avaliação e resposta imediata que os agentes responsáveis precisam dar aos problemas quotidianos com que se deparam, ficando assim limitadas às possibilidades e oportunidades reais do recluso.

Em resumo, o sistema jurídico português confere, hoje, ao recluso um conjunto de deveres e direitos¹² e impõe a realização de esforços personalizados no sentido da sua reinserção social, cabendo aos sistemas judiciais e prisionais a aplicação prática destas medidas.

2.2 O CASO DO CHILE NA AMÉRICA LATINA

Nesta pesquisa destaca-se, na América latina, o caso chileno pelo fato deste país ter iniciativas inovadoras de educação carcerária. No encontro de professores chilenos de instituições penais e dos representantes dos Ministérios de Educação e Justiça, realizado em outubro de 2008, as discussões interministeriais chilenas (Justiça e Educação), organizadas regionalmente e com a participação efetiva de todos os envolvidos na educação e tratamento prisional, tiveram como principal questão o acesso, a permanência e a qualidade da educação nas prisões daquele país.

Conforme documento apresentado na Jornada Inter-Regional de Educação Para a Liberdade em Puerto Varas, em 2008, denominado *Propuesta de Mejoramiento Pedagógico para Escuelas y Liceos en Unidades Penitenciarias*, o Chile é o país que possui a segunda maior taxa de presos por habitantes da América do Sul, perdendo apenas para o Suriname. Atualmente existem, no país, 279 presos para cada 100 mil habitantes que cumprem pena nos 149 presídios existente no país e conta com, aproximadamente, 50 mil presos, sendo que a taxa de ocupação fica em torno de 155%, o que sugere uma superlotação.

Segundo dados do Ministério da Justiça chileno, o preso chileno é jovem, na sua maioria do sexo masculino, solteiro, com baixa escolaridade, e na adolescência cometeu algum tipo de delito. Após cumprir pena, reincide, cerca de 80% retornam

¹² Os direitos humanos dos reclusos derivam dos Direitos Universais do Homem. Compreendem: o direito à vida e à integridade pessoal; o direito de não ser torturado e de não sofrer maus-tratos; o direito à saúde; o direito ao respeito pela dignidade humana; o direito a um processo; o direito de ser preservado de todo o tipo de discriminação; o direito de não ser sujeito a escravidão; o direito ao respeito pela vida familiar; o direito ao desenvolvimento pessoal; o direito ao voto.

as prisões. Estas características, tanto sob o ponto de vista da política penitenciária como de análise sociológica, demonstram a necessidade de ações concretas de educação e promoção social e, em particular, a inserção do preso no mercado de trabalho. (CHILECALIFICA, 2007, p.3)

No Chile, desde o ano de 2001, existe um trabalho cuja finalidade é criar condições apropriadas para os estabelecimentos educacionais que atendem as pessoas privadas de liberdade podendo desenvolver processos pedagógicos que, por um lado, contribuam com a materialização das políticas educacionais apoiadas pelo Ministério da Educação, e que, também, contribuam para os processos de reabilitação social estimulada pelo Ministério da Justiça.

A formação de **microcentros**, projetos de melhoramento educacional de desenvolvimento pedagógico e de equipamento, melhoramento dos espaços educativos, guias e planos de aprendizagem, textos para estudos, materiais educativos, centros de recursos pedagógicos, jornada de troca de experiências são iniciativas frequentemente realizadas para apoiar este trabalho.

Com base na publicação “*Un nuevo marco curricular para la renovación de la educación de personas jóvenes y adultas*”, dentro do Programa “*Chile califica, sistema de formación permanente*”, do governo do Chile, desenvolvido por meio da integração das ações de três ministérios (o da Economia, o da Educação e o do Trabalho e Previdência Social), coube ao Ministério da Educação a responsabilidade pela implementação de um novo plano curricular, colocado a disposição da comunidade educativa.

Segundo o Coordenador do EJA do Ministério, Nicolás de Rosas, desde 2001 o governo chileno desenvolve programas especiais para a população carcerária. No encontro de 2008, que contou com a presença da Prof.^a Maria Helena Pupo Silveira, representante da SEED/PR, observa-se, de acordo com o Relatório de Participação do Evento¹³, a constante avaliação do Ministério e dos chamados Microcentros (escolas de pequeno porte inseridas nas unidades penais) realizadas no período letivo, além da interação entre as diversas escolas e liceus em

¹³ SILVEIRA, M. H. P. Relatório de Participação do Evento: Jornada Inter-Regional de Educação para a Liberdade. 8 A 10 de Outubro de 2008, Puerto Varas – Chile. (mimeo)

funcionamento nos cárceres chilenos. Isto tem contribuído para o sucesso escolar dos internos.

Ainda, nesse encontro, a temática principal foi a avaliação da gestão das escolas e a relação com os dois Ministérios (Justiça e Educação). Os problemas enfrentados pelos gestores das escolas são: a extrema burocracia e a centralização das decisões no que diz respeito à aquisição de materiais; a escolha de atividades pedagógicas e a incipiente oferta de cursos profissionalizantes aos internos.

Em 2000, o Chile contava com 96 unidades penitenciárias. Dentre estas, 70 ofertavam ensino formal. Neste mesmo período, havia 261 dependências educativas (salas de aula, bibliotecas e oficinas) e o número de alunos matriculados era de 8.248, apenas 4% eram mulheres. A aprovação e conclusão de cursos eram de 66%, sendo apenas 18% de reprovação, sendo a evasão de 16%. Destaca-se, ainda, que 70% das matrículas correspondiam a Educação Básica com 445 professores dedicados ao ensino no interior das prisões. (SILVEIRA, 2008, pp. 19-23).

Em consonância com o Ministério da Justiça e Gendarmeria¹⁴ do Chile, o Ministério da Educação (Minc) estabeleceu as seguintes metas para a educação dos estabelecimentos penais inseridos em unidades prisionais:

En un primer momento, generar condiciones adecuadas para el desarrollo de los procesos educativos y promover una mayor integración del establecimiento educacional al proceso rehabilitador que procuran el Ministerio de Justicia y Gendarmería de Chile.

En un segundo momento, mejorar la calidad y pertinencia de los aprendizajes de los alumnos y alumnas, teniendo siempre como referencia el vínculo entre educación y rehabilitación. (Minc, 2007, p. 11)

Os elementos que articularam esta proposta consideram as unidades educativas, que funcionam em recintos fechados e que enfrentam demandas específicas, muito distintas do meio livre. Outro aspecto importante é a concepção de que os docentes que trabalham nestas escolas devem responder a um perfil específico. Assim, de acordo com os princípios básicos de direito a educação o Minc

¹⁴ Instituição que cuida da segurança do sistema prisional, órgão vinculado ao Ministério da Justiça chileno.

orientou novas propostas para as escolas penais com políticas de reabilitação social em conjunto com o Ministério da Justiça.

Como estratégia chave para esse projeto o Minc organizou a implantação de Microcentros integrados, com docentes e profissionais da Gendarmeria que podem desempenhar atividades educativas em uma ou mais unidades penais, dependendo do número de docentes disponíveis em cada região e da proximidade geográfica das unidades.

A organização de Microcentros facilitou, segundo o relatório de SILVEIRA (2008), a Coordenação Nacional de Educação de Adultos na gestão de recursos financeiros, técnicos e administrativos. Outra importante estratégia foi a elaboração de materiais pedagógicos dirigidos aos alunos e docentes de recintos penitenciários. Esses materiais apresentam as áreas do conhecimento com conteúdos mínimos e propostas de atividades específicas para alunos do sistema prisional. Os materiais de apoio, denominados de “Cadernos de trabalho para o Microcentro”, foram elaborados de forma conjunta entre os Ministérios de Educação, da Justiça e da Gendarmeria. Quanto à organização curricular, o Mineduc estabelece para a Educação de Jovens e Adultos a divisão da Educação Básica em três níveis de Ensino:

- Primeiro Nível, dirigido basicamente à alfabetização em Linguagem e Matemáticas, com aprendizagens equivalentes aos 1º e 4º anos da Educação Básica Regular.
- Segundo Nível, compreende aos 5º e 6º ano da Educação Básica regular e oferece formação opcional de ofícios.
- Terceiro Nível, equivalente aos 7º e 8º ano da Educação Básica regular, considera formação opcional de ofício.

Para a Educação Média, os níveis dependem da modalidade educativa que pode ser Educação Média Humanístico-Científica e Educação Média Técnico-Profissional. Cada uma dessas modalidades, também, se divide em níveis, equivalentes aos 1º e 4º anos do Ensino Médio Regular. A formação de ofícios na Forma Básica é uma opção dos alunos e pode iniciar a partir do Nível II, com 6 horas semanais, com um mínimo anual de 216 horas. Na Educação Média a formação instrumental, além das 20 horas semanais obrigatórias, pode chegar a 12

horas semanais, dependendo do nível em que o aluno esteja matriculado. (SILVEIRA, 2008, pp. 40-43)

Sobre a avaliação dos alunos privados de liberdade, no Chile, o “*Guía para La autoevaluación de Centros Educativos ubicados en unidades penitenciarias*” (Mineduc, Chile, 2008) propõem-se a investigar o desenvolvimento no âmbito pedagógico curricular, tendo como descritores:

*Las estrategias de enseñanza y las actividades que se desarrollan en la sala de clases respetan La diversidad de los alumnos en cuanto a sus ritmos y estilos de aprendizaje.
Se aplican diferentes tipos de instrumentos evaluativos de acuerdo al tipo de aprendizaje que se desea evaluar.
Cada vez que se aplica un instrumento evaluativo se especifican los objetivos y contenidos que se evalúan.
Una vez aplicado un instrumento evaluativo los alumnos conocen los resultados oportunamente de manera que éstos sean utilizados reflexivamente para retroalimentar el proceso de aprendizaje que están experimentando. (Mineduc, 2008, p.18)*

No mesmo guia de auto-avaliação da unidade penal, no âmbito da gestão dos Microcentros, os descritores pretendem entender se:

*El equipo de gestión está integrado por el director del establecimiento, el coordinador educacional de gendarmería y los docentes.
El equipo de gestión lidera el proceso de seguimiento a los índices de promoción, deserción y repitencia, y junto con los docentes analiza los factores que inciden en ellos y propone medidas para optimizar los resultados. (Idem, p. 22)*

Quanto ao Regulamento Interno dos Microcentros, os descritores referem-se:

*El reglamento interno de evaluación considera instancias de evaluación diagnóstica, formativa y acumulativa y señala el uso que se dará a los resultados obtenidos.
El reglamento interno concibe la evaluación como un recurso del aprendizaje de los alumnos. (Idem, pg. 25)*

Nesta sucinta exposição sobre a educação prisional no Chile, pretendemos esclarecer o trabalho multidisciplinar entre Ministério da Educação e da Justiça chilena. Observa-se que a política Educacional é uma política de Estado, ou seja, uma necessidade Nacional, sem o qual nenhuma proposta pedagógica séria poderá ser consolidada, uma vez que é necessário o apoio operacional e teórico das

instâncias que, de fato, exercem poder decisório sobre educação e situação penal do interno. Além disso, percebe-se o esforço, embora conflitante, de constante debate entre os dois Ministérios: Justiça e Educação.

2.3 A EDUCAÇÃO NAS PRISÕES, A REABILITAÇÃO PENAL E A REMISSÃO DA PENA.

Existem vários termos que designam a recuperação daqueles que se encontram cumprindo pena por estarem em conflito com a Lei, entre eles reabilitação, reinserção social, reeducação, ressocialização. Todos eles são entendidos como possíveis de designar ações com o objetivo de reintegrar a pessoa à sociedade como um cidadão útil e produtivo, por meio da terapia penal.

2.3.1 Em países da América do Sul.

Na Venezuela a remissão da pena pela Educação é uma realidade desde 1993, pela *Ley de redención judicial de la pena por el trabajo y el estudio*. Este diploma legislativo prevê que para o reconhecimento dos efeitos remissionais aos condenados serão considerados, dentre outras, as atividades

(...) de educación en cualquiera de sus niveles y modalidades, siempre que se desarrolle de acuerdo con los programas autorizados por el Ministerio de la Educación o aprobados por instituciones con competencia para ello” (art. 5, “a”, In: SILVA e MOREIRA, 2006)

Na Colômbia, desde 1993 o Código Penitenciário e Carcerário é categórico.

El juez de ejecución de penas y medidas de seguridad concederá la redención de pena por estudio de los condenados a pena privativa de la libertad. A los detenidos y a los condenados se les abonará un día de reclusión por dos días de estudio. Se computará como un día de estudio la dedicación a esta actividad durante (6) horas, así sea en días diferentes. (Idem, Artigo 97)

No Uruguai há uma política pública referente à Educação na prisão, iniciada com a aprovação da Lei 17.897 que prevê situações de “*redención de pena por estudio*” aos condenados a penas privativas de liberdade e declara em seu artigo 12.

[...] A los procesados y condenados se les abonará un día de reclusión por dos días de estudio. Se computara como un día de estudio la dedicación a dicha actividad durante seis horas semanales, así sea en días diferentes. (idem)

2.3.2 No Brasil

Na prisão brasileira, este objetivo, em um imaginário coletivo, está relacionado com o trabalho, com a formação profissional e com a obtenção de um emprego após liberdade. O que ocorre, é que existe uma complexidade nas relações de trabalho e a crescente limitação deste enquanto elemento estrutural da vida contemporânea; nas prisões, este problema é maior em função da quase inexistente oferta de qualificação para os possíveis trabalhos realizados internamente. Quando o preso cumpre a pena a sua situação agrava-se, ainda mais, há o preconceito em relação aos antecedentes criminais do ex detento limitando suas chances de emprego formal. No cárcere, a educação apresenta-se sempre em segundo plano, como um método de reabilitação do preso, entretanto muitos entraves são colocados para que o detento estude.

No Brasil, quanto à remissão de pena pelo estudo, a Lei de Execução Penal não considera um perdão concedido ao apenado, e sim, uma contraprestação que permite ao preso o resgate de parte da pena a ele imposta. A remissão de pena é uma proposta relativamente nova no contexto mundial, ela tem entre outros objetivos abreviar a sentença de condenação.

Na moldura do estado de direito democrático é consoante aos ditames da Lei de Execução Penal, a pena privativa de liberdade tem também uma finalidade social, que consiste em oferecer ao condenado os meios indispensáveis para a sua reintegração social. (BRASIL, LEP, 1988)

Com o propósito de atender estes objetivos o Sistema Penitenciário do Paraná adota políticas públicas que valorizem o trabalho prisional, a assistência educacional formal e profissionalizante, a assistência religiosa, o esporte e o lazer, bem como o contato com o mundo exterior.

A Vara de Execuções Penais – VEP, pela Portaria 05/96, considera que é objetivo da execução penal e obrigação do Estado proporcionar ao condenado condições necessárias a sua integração social. Assim como o trabalho, a instrução comum ou a profissionalizante tem finalidade educativa e reabilitadora, exercendo papel preponderante na reinserção social do condenado. Mais, o desempenho da atividade física (trabalho) ou mental (educação) na prisão é direito e dever do condenado, dada a sua natureza pedagógica é fator de incentivo, evita a ociosidade e inibe conflitos “intramuros”.

A portaria 11/2004 da 1ª e 2ª Varas de Execuções Penais determina que: considerando que a jurisprudência do Superior Tribunal de Justiça consolidou o entendimento de que é admissível a concessão da remissão de pena pelo estudo. Resolve que o condenado que estiver cumprindo pena em estabelecimento penal e freqüentar a escola, concluindo qualquer período do curso de instrução regular ou curso profissionalizante, sob a direção de Departamento Penitenciário (DEPEN), receberá remissão, com correspondente redução da pena:

A cada (18) horas aula, o sentenciado terá direito a um dia de remissão de pena. Cursos de carga horária inferior a (18) horas não darão direito ao benefício, mas a carga horária poderá ser somada à carga horária de outros cursos realizados com a finalidade de atingir a quantidade fixada. Entretanto, em 04/08/2010, a comissão do senado brasileiro aprova remissão de pena por estudo nos seguintes termos:

O preso que decidir estudar poderá ter sua pena reduzida, de acordo com projeto aprovado pela Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania (CCJ) do Senado Federal. A medida reduz um dia de liberdade a cada 12 horas de freqüência escolar. No caso de conclusão do Ensino Fundamental, Médio ou Superior durante o cumprimento da pena, o tempo de encarceramento a ser reduzido pode ser acrescido de um terço. (MJ, 2010)

Conforme SILVA e MOREIRA (2007, p.11) o Brasil garante apenas a remissão de pena pelo trabalho na proporção de três dias trabalhados para um remido. No estado do Paraná, desde 1996 tem sido reconhecida a remissão da pena pela Educação. Em outros estados como Mato Grosso do Sul, Distrito Federal Rio de Janeiro, Rondônia, Ceará Espírito Santo e Também na cidade de Belo Horizonte,

existem portarias administrativas que normatizam a remissão de pena pela Educação.

O mesmo autor salienta que, no encontro, de 16 de dezembro de 2004, na cidade de Belo Horizonte, o Brasil, a Argentina, o Uruguai, o Paraguai, a Bolívia, a Venezuela, celebraram o “*Acuerdo sobre Transferencias de Personas Condenadas entre los Estados Partes do Mercosur*”, que tramita em regime de urgência no Congresso Nacional Brasileiro (PDC-2240/2006). Sendo este projeto de lei aprovado, a remissão da pena pelo estudo e pelo trabalho necessitará de regulamentação comum para a região na compatibilização da legislação educacional do MERCOSUL.

Dada a importância do assunto, principalmente devido ao aumento considerável da população carcerária, vários autores brasileiros escreveram sobre esta temática. No presente trabalho, optei por construir este capítulo como pano de fundo para situar o contexto da situação dos alunos que se inscrevem para certificação escolar no período em que cumprem pena nas prisões. No capítulo a seguir, apresento a organização da Educação Prisional no Brasil, em suas relações com as políticas de EJA.

3. A EDUCAÇÃO NAS PRISÕES BRASILEIRAS

Costuma-se dizer que ninguém conhece verdadeiramente uma nação até que tenha estado dentro de suas prisões. Uma nação não deve ser julgada pelo modo como trata seus cidadãos mais elevados, mas sim pelo modo como trata seus cidadãos mais baixos. (NELSON MANDELA - *Long Walk to Freedom*, Little Brown, Londres, 1994.)

A Educação formal, ofertada no ensino prisional, se por um lado não impede que os presos avancem culturalmente e profissionalmente, após o cumprimento da pena, por outro lado o Sistema Prisional não garante a totalidade de sua população a Educação de qualidade e a formação profissional.

É consensual na sociedade que a Educação tem como objetivo desenvolver a pessoa humana e a sociedade espera que essa pessoa tenha significado na comunidade, inclusive na carcerária. Entretanto, salvo exceções, a Educação Carcerária não tem conseguido alcançar êxito, provavelmente por não ser levada a sério como instrumento de reabilitação. Muitos estudos, inclusive acadêmicos, revelam que os programas educacionais penitenciários são inadequados, de baixa qualidade e pouco frequentes. Esta questão pode ser verificada pela incompatibilidade entre os objetivos e metas da Educação e os objetivos e metas da pena e do próprio sistema prisional.

A incompatibilidade não é de ordem metodológica e sim de ordem conceitual. Prevalece à idéia de prisão como espaço de confinamento, de castigo, de humilhação, de estigma.

É necessário aproximar a Educação e outras áreas do conhecimento, com o objetivo de socializar métodos que propiciem a apropriação de conhecimentos e refletir ações que determinem uma qualidade de interação social, que leve o apenado a avaliar os seus atos e aprender a respeitar e a acreditar nas pessoas, e, em si mesmo.

A segurança deve ser considerada não como o ato punitivo, mas, também colaborador, agentes educacionais, favorecendo o estudo, a reflexão crítica, o debate de idéias e a problematização da condição social do preso.

3.1 AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E A ADULTOS

Tal como previsto na LDB (Lei Federal 9394/96), a oferta pública de cursos de EJA nos níveis fundamental e médio está quase totalmente nas mãos dos estados e municípios. O Governo Federal, no entanto, exerce um papel importante na iniciativa e condução das políticas, definição de requisitos curriculares, realização de avaliações , fornecimento de materiais de ensino e, principalmente, projetos e financiamento previsto para estados e municípios. (BRASIL, MEC, 2009, p.4)

Durante os dois mandatos de Governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) a política do Ministério da Educação – MEC concentrou-se na educação do Ensino Fundamental para crianças e adolescentes. A estrutura de apoio político e educacional para EJA foi reduzida e as principais atividades nesta área funcionavam na esteira de políticas voltadas para a educação da criança e do adolescente como, forma de proposta para o currículo do Ensino Fundamental e a oferta de cursos de formação de professores para estados e municípios. A ação mais notável, dentro deste período, foi o Programa Alfabetização Solidária (PAS), lançado pelo Conselho da Comunidade Solidária, um órgão da Presidência da República, responsável por ações coordenadas de emergência para combater a pobreza. Em 1998, dois anos após sua criação, uma organização não – governamental assumiu a gestão do PAS que, assim como a coleta de dinheiro da iniciativa privada, finalmente, veio a ser o canal através do qual quase todos os recursos do MEC para o Ensino de Jovens e Adultos eram dirigidas. (MEC, 2009, p.5)

A Educação de Jovens e Adultos, ao longo da história, permanece como ação não prioritária de investimento público e a escassez dos recursos públicos atribuídos às políticas de educação de jovens e adultos representam um limite, um obstáculo, que se tenta atravessar, para o atendimento das demandas educacionais dessa parcela da população, não apenas no Brasil, mas no mundo.

Algumas ações da EJA, decorrentes das políticas educacionais desenvolvidas no Brasil, na virada do século, se consolidaram em meio a chamada “década da educação”. Em 2000, o Conselho Nacional de Educação aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, que regulamentou aspectos da LDB (Lei Federal 9394/96) e estabeleceu regras gerais para a prestação deste tipo de educação, deixando uma ampla margem de flexibilidade em termos de cumprimento e estrutura curricular dos cursos, cuja aprovação é responsabilidade dos conselhos de educação estaduais e municipais.

As bases jurídicas definem uma clara distinção em relação as três funções da EJA no Brasil. Por meio de sua função corretiva, a EJA deve criar oportunidades para aqueles a quem foi negado o direito à educação básica na idade apropriada, através de programas que devem seguir um modelo adaptado às necessidades de aprendizagem desta população a quem, normalmente, tem sido negado outros direito a cidadania. Por meio de sua função equalizadora procura gerar igualdade de oportunidades para todos os cidadãos, que no final da escolaridade obrigatória, desejam continuar a aprender e elevar o seu nível de educação em conformidade com as exigências modernas do mercado de trabalho ou outros motivos que podem ser individual ou social. Finalmente por sua função de qualificação a EJA deve fornecer, a todos, oportunidades de atualização de conhecimentos e desenvolver seu potencial humano nas mais diversas áreas. (BRASIL. MEC.2009, p.7)

Em 2001, o Congresso Nacional instituiu a Lei Federal nº 10172/01. O Plano Nacional de Educação (PNE) definiu 26 metas prioritárias para a Educação de Jovens e Adultos a serem alcançadas até 2011. Entre estas metas encontram-se a erradicação do analfabetismo e o compromisso de garantir que pelo menos 50% dos jovens e adultos tenham acesso às quatro primeiras séries do ensino fundamental até 2006 e que a totalidade tenha acesso a este ensino até 2011.

O mesmo documento reforça que:

Infelizmente, os objetivos do PNE estão longe de ser alcançados e a importância do documento como um guia de políticas públicas nem sempre é compreendido pelos poderes executivos. (MEC, 2009, p.6)

A ação que teve o maior impacto foi a criação, em 2001, do Comitê de Apoio a Programa para Estados e Municípios para o Ensino Fundamental de Jovens e

Adultos, o chamado Programa Restart- Suplemento de Qualidade (Programa Recomeço). Este forneceu apoio financeiro a governos estaduais e municipais que eram membros do Projeto Alvorada do Norte e Nordeste e mais 390 municípios em nove estados (AM, AP, GO, ES, MG, MT, PR, SP, e RS), localizado em micro regiões com um IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) inferior ou igual a 0,500. (MEC, 2009, p.8)

Em 2003, no início do novo Governo Federal, o MEC reassumiu a responsabilidade e o apoio à área de alfabetização da população adulta lançando, como uma das prioridades de seu mandato, o Programa Brasil Alfabetizado (PBA). Para administrá-lo o Ministério criou a Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo - SEEA, que reuniu recursos e vontade política para superar o analfabetismo no país em quatro anos. (BRASIL, MEC, 2009, p.8)

No ano seguinte, respondendo a sugestões dos movimentos sociais de que a alfabetização deveria fazer parte das políticas sociais da educação básica, houve mudanças políticas na liderança do MEC. O SEEA foi incorporado à Secretaria de Extensão, Educação, Alfabetização e Diversidade, criando a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD, que também assumiu a responsabilidade do EJA e de programas destinados a valorizar a diversidade, a educação rural, a educação indígena e a educação étnico racial, bem como a educação ambiental.

Esta nova concepção indicou a relação necessária entre a alfabetização e educar jovens, adultos e idosos, juntando-se a outras iniciativas que visavam contestar a desigualdade e a valorização da diversidade no Brasil, inaugurando uma forma de gestão participativa. (MEC, 2009, p.9)

Em 2005 foi lançado o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - PROJOVEM, gerido pela Secretaria Especial de Juventude da Presidência da República, aumentando a participação do governo federal nesta área. O PROJOVEM foi destinado aos jovens com idades entre 18 a 23 anos com níveis baixos de educação e sem emprego formal, que estavam morando nas capitais estaduais, oferecendo-lhes a chance para concluir a educação fundamental integrada com a formação profissional e ação comunitária. Com a ajuda financeira

de R\$ 100,00 (Cem reais) mensais, inaugurou uma nova iniciativa nesta área. Os jovens puderam terminar a sua educação em um ano, complementando seus estudos com inclusão no mundo digital, qualificação em três postos de trabalho dentro de uma gama de profissões similares e puderam, também, desenvolver um projeto de ação comunitária e elaborar um Plano de Orientação Vocacional. (MEC, 2009, pp.8-9)

Neste mesmo ano, outro programa, denominado Programa Sabores da Terra envolveu a educação do Ensino Fundamental com a qualificação profissional em agricultura familiar e sustentável. Vinculado ao MEC e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, objetivava educar 5.000 trabalhadores rurais jovens em diversos estados brasileiros. Durante os dois anos de sua existência, outro programa denominado Programa Conhecendo a Terra ajudou a educar jovens trabalhadores rurais que vivem nas comunidades ribeirinhas, quilombolas, comunidades indígenas e assentamentos em 12 estados. O ensino e o programa curricular foram desenvolvidos de acordo com um sistema de alternância, fazendo uso da formação em tempos e lugares diferentes: o tempo escola e o tempo comunidade. Atualmente faz parte da Política Nacional de Inclusão de Jovens- PROJOVEM. Este projeto tinha como meta atingir em 2008, em parceria com 21 estados, 35.000 jovens de faixa etária entre 18 a 29 anos, trabalhadores agrícolas e em 2011, 275.000 jovens. (MEC, 2009, p.9)

Em 2006, foi criado o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional, juntamente com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos- PROEJA, promovendo a oferta de Ensino Médio Profissionalizante para jovens, adultos, maiores de 18 anos, assim como a formação inicial continuada integrada ao ensino fundamental e médio. Finalmente, outra característica do período foi às ações do Governo Federal relativas à educação de jovens e adultos nas prisões. Pela primeira vez na história brasileira, o projeto Educando para a Liberdade, desenvolvido entre 2005 e 2006 promoveu ligações entre o Ministério da Educação e da Cultura e o Ministério da Justiça, com apoio da UNESCO, visando afirmar o direito à educação e melhoria do ensino nas prisões brasileiras, onde na época contava com 423.000 jovens e adultos dos quais 67% não haviam concluído o

ensino fundamental e apenas 17% participaram das atividades educacionais. (MEC, 2009, p.13)

Em 2008, uma oficina de Planejamento Estratégico de Educação nas Prisões foi realizada com a intenção de ajudar a implementação de fortalecimento de ações educativas nas prisões dos estados alcançados pelo Programa Nacional e Segurança Pública com Cidadania- PRONASCI. Este programa tem como objetivo diminuir o índice de homicídio das regiões metropolitanas brasileiras e estabelece uma nova relação com a população, baseada na confiança e na proximidade. Os policiais permanecem sempre na mesma região tornando-se conhecidos dos moradores. Articula políticas de segurança com ações sociais e prioriza a prevenção buscando atingir as causas que levam à violência, sem abrir mão da repressão, quando necessário. Como eixos de ação destacam-se: a valorização dos profissionais de segurança pública; a reestruturação do sistema penitenciário e o envolvimento da comunidade na prevenção da violência.¹⁵

O Brasil, por meio do Ministério da Educação – Secretaria de Educação continuada, Alfabetização e Diversidade, participou do Seminário de Cooperação Internacional - A Cooperação entre Brasil e União Européia – estado atual e perspectivas, apresentando o Projeto de Educação Prisional, tendo como objetivo realizar os mandamentos legais que contribuem para que as pessoas presas tenham o direito à educação como um direito à cidadania, componente fundamental para o processo de sua reintegração a sociedade.(BRASIL, MEC, 2009, p.3)

Este projeto elencava os seguintes objetivos específicos: elaborar uma proposta para as Diretrizes Nacionais para a Educação no Sistema Penitenciário; apoiar a realização de ações piloto em alguns estados brasileiros, visando promover a alfabetização e a elevação da escolaridade da população prisional; promover, por meio de uma ação coordenada e financiamento conjunto do MEC e MJ, uma unidade na oferta de educação em todo o sistema; favorecer a formação conjunta e diferenciada dos agentes penitenciários e dos educadores e o desenvolvimento de metodologias específicas e produção de material didático. (BRASIL. MEC.2009, p.4)

¹⁵ Ver mais detalhes em: <http://www.pronasci.gov.br/pronasci>, acesso em 19/06/2010.

Neste mesmo evento, foram elencados os recursos e os parceiros para a construção de uma política pública de educação prisional, com a elaboração de uma proposta de diretrizes nacionais para o sistema penitenciário organizadas em três eixos (gestão, formação e aspectos pedagógicos), com a finalidade de nortear a construção dos planos estaduais de educação prisional que dessem sustentação a toda ação federal que fosse desenvolvida para o setor. Ocorreu, nesta ocasião a sensibilização dos secretários estaduais de educação e de justiça/administração penitenciária levando a realização de ações em favor da aprovação de pena pela educação, projetos de lei que modificam a Lei de Execução Penal estão em tramitação no Congresso Nacional. (BRASIL, MEC, 2009, p.5)

O documento destaca como articuladores internacionais a UNESCO- Projeto Educando para a Liberdade, Observatório, Eurosócial (Programa regional para La cohesión en América Latina) e MERCOSUL. (BRASIL, MEC, 2009, p.6)

O Programa Eurosócial, cooperação entre os membros da União Européia, tem o seguinte histórico: em maio de 2006, reunião em Cartagena das Índias, Colômbia, onde se constituiu um grupo específico para o tema “Educação Prisional” e se criou uma rede latino americana de educação nas prisões. Em setembro de 2006 foram feitas visitas de estudo à Europa, França, Irlanda e Grécia. A documentação da criação da rede, o estatuto e a elaboração do mapa sobre a situação da educação nas prisões na América Latina foram executados durante o Seminário em Belo Horizonte, II Fórum Educacional do MERCOSUL, em novembro de 2006. (MEC, 2009, p.8)

O Programa Eurosócial tem como objetivos: impulsionar políticas públicas integrais e integradas que favoreçam a educação em contextos de privação de liberdade, concebida como um direito ao longo de toda a vida; trocar experiências e informações, fomentar pesquisas e a cooperação técnica entre os países; atuar como interlocutor regional para o diálogo e a reflexão política, com outras redes de nível internacional, e, editar publicações eletrônicas. (BRASIL, MEC, 2009, p.9)

Como resultados alcançados pela Cooperação com a União Européia- Programa Eurosócial, podemos citar: o acesso às novas concepções de educação prisional e alternativas para lidar com a criminalidade e fortalecimento do papel da

educação na ressocialização das pessoas apenadas; a Cooperação latina americana, no campo da educação prisional, a colocação do tema da educação prisional com mais força nas pautas nacionais, a integração entre as áreas (Justiça, Saúde Educação) no âmbito do próprio Programa Eurosocial, a inserção dos países da América Latina, de forma mais ativa, no processo de preparação para a Conferência Internacional de Educação Prisional. (BRASIL. MEC, 2009, p.12)

Em 2009, a VI Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos-VI CONFINTEA¹⁶, realizada no período de 01 a 04 de dezembro, em Belém – Pará, com o tema “Vivendo e Aprendendo para um futuro viável: o poder da aprendizagem e da educação de adultos”, o representante do Ministério da Educação apresentou o documento “*National Report from Brazil*”, onde contém o seguinte relato:

(...) apesar dos progressos realizados, a escola brasileira ainda está produzindo um grande número de pessoas com níveis insuficientes de educação, situação esta que prevê a necessidade de construir um sistema de ensino que irá melhorar a qualidade do ensino oferecido em todos os níveis, incluindo a Educação para Jovens e Adultos e políticas públicas voltadas para a superação das desigualdades sociais. A situação de exclusão sócio-econômica e a oferta insuficiente do ensino básico, também se refletem nas oportunidades de aprendizagem ao longo da vida. (VI CONFINTEA, BELÉM, 2009, p.4)

Os objetivos da VI CONFINTEA foram:

Impulsionar o reconhecimento e aprendizagem de pessoas jovens e adultas como um direito humano, como elemento importante e fator contribuinte à Educação ao longo da vida, no qual a alfabetização é o alicerce;
 Enfatizar o papel crucial da educação e aprendizagem das pessoas jovens e adultas para a realização das atuais agendas e programas de educação e de desenvolvimento internacionais (APT, MDMs, UNLD, LIFE, e DESD) e;
 Renovar o compromisso e o momentum político e desenvolver os instrumentos para sua implementação visando passar da retórica à

¹⁶ Considerada o maior evento de envergadura internacional nesta modalidade educacional, esta conferência foi iniciada na Dinamarca em 1949, e, pela primeira vez, em sua sexta edição realizada num país da América do Sul, no caso o Brasil. Ela apresenta-se como movimento internacional a favor da diminuição das discrepâncias em termos das políticas sistemáticas e efetivas para a Educação de Pessoas Jovens e Adultas e busca articular a Educação de Pessoas Jovens e Adultas com os principais arcabouços internacionais em relação à educação e desenvolvimento de metas da Educação Para Todos (EPT) e as Metas de Desenvolvimento do Milênio (MDMs), a Década das Nações Unidas para a Alfabetização (UNLD), a Iniciativa de Alfabetização para o Empoderamento (LIFE) e a Década das Nações Unidas para a Educação e o Desenvolvimento Sustentável (DESD).

ação. (CONFITEA, <http://www.unesco.org/pt/confinteavi-vi/objectives/>, acesso em 12/12/2009)

Em seu discurso na sessão de abertura, IRINA BOKOVA, Diretora-Geral da UNESCO disse:

Hoje estamos aqui para mostrar o poder da educação e aprendizagem de adultos para garantir um futuro viável para todos. Nosso objetivo nestes próximos quatro dias é avançar com a agenda de educação de jovens e adultos assegurando maior reconhecimento político de importância essencial para o desenvolvimento de acordo com recomendações concretas para aumentar o escopo e o alcance. (VI CONFITEA, BELÉM, 2009)

De acordo com o documento apresentado, o governo brasileiro vê a VI CONFITEA como uma oportunidade estratégica para iniciar procedimentos coordenados para reforçar a EJA no país. O Relatório Nacional do Brasil, apresentado neste encontro, expõe dados estatísticos e financeiros do Brasil para a EJA que permitem uma forma razoável de verificar as ações do governo. No que se refere à iniciativa privada, o quadro é menos claro. Há estudos que mostram a participação de empresas privadas em cursos preparatórios para os exames, mas não existem dados a respeito. Quanto aos programas de alfabetização, estes não são abrangidos pelo Censo Escolar, só é possível ter uma idéia da participação de organizações não governamentais graças ao registro de acordos do MEC. Nestes casos as organizações que se destacam são: Serviço Social da Indústria - SESI, Associação para o Desenvolvimento Social - ADS; ligada ao Sindicato dos Trabalhadores do Conselho - CUT; Associação Nacional da Cooperação Agrícola- ANCA, ligada ao MST, Alfasol (criado a partir do Programa Alfabetização Solidária), Alfalit (organismo internacional ligado as igrejas protestantes).

Na área da educação básica e qualificação profissional, as organizações não governamentais mais importantes, em termos de oferta de EJA, estão no chamado Sistema S. Este sistema envolve o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI, Serviço Social da Indústria – SESI, Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial- SENAC, Serviço Social do Comércio- SESC, Serviço Nacional de Aprendizagem Rural- SENAR, Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte- SENAT, Serviço Social do Transporte- SEST, Serviço Brasileiro de Apoio a Pequenas Empresas- SEBRAE, e, a Nacional de Serviço de Aprendizagem Corporativa em Empresas – SESCOOP. (BRASIL, MEC, 2009, p.14)

Hoje, temos mais informações sobre a EJA do que há 10 anos, mas, ainda há muito a ser feito para melhorar, principalmente, as estatísticas. A principal fonte estatística para a educação formal é o Censo Escolar, baseado em informações fornecidas pelos gestores do sistema educacional instruídos pelos registros existentes nos estabelecimentos de ensino escolar. O INEP tem feito um esforço para que a base de dados do Censo Escolar seja feita em registro individual de cada aluno, o que permitiria uma contagem mais precisa dos alunos matriculados nesta modalidade de educação. (BRASIL, MEC, 2009)

As perspectivas para a EJA, no Brasil, são extensas. A dinâmica sócio-cultural e política da nossa sociedade, bem como a participação em movimentos sociais que nos últimos anos tem difundido o conhecimento sobre os direitos humanos, sociais, culturais e ambientais, mostram um caminho para uma nova estrutura da EJA como uma área específica dos direitos políticos e educacionais e de responsabilidade. No entanto, estes avanços ainda estão sob pressão, como resultado de instâncias de exclusão de uma parte significativa da população e por restrições na área da política social. (MEC, 2009. p. 7).

Um exemplo que define o campo político no Brasil para o desenvolvimento do ensino na EJA são os Fóruns. Estes são alianças de instituições envolvidas nesta área em âmbito estadual ou regional tais como: Secretarias de Educação; universidades, movimentos sociais, organizações não governamentais. Esta nova forma de movimento social originou-se no Rio de Janeiro e foi criada como parte dos preparativos para a CONFITEA V, em 1996. Este exemplo foi seguido por outros estados, e, com o apoio da União Nacional dos Conselheiros Municipais de Educação (o Conselho de Estado de Secretários de Educação – CONSED, a UNESCO e os Fóruns que foram organizados nos Estados. (MEC, 2009, p13)

O I Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos - I ENEJA aconteceu no período de 08 a 10 de setembro de 1999, na cidade do Rio de Janeiro, com o tema: Em busca de uma política integrada de educação de Jovens e Adultos, articulando atores e definindo responsabilidades. No período de 07 a 09 de setembro de 2000, a cidade de Campina Grande - Paraíba sediou o II ENEJA que tinha como tema: Conceitos de Educação de Jovens e Adultos. No ano seguinte, no mês de setembro, o III ENEJA foi realizado na cidade de São Paulo-SP e teve como

tema a divisão da responsabilidade entre os organismos governamentais das três esferas administrativas e as organizações da sociedade civil para a consecução de metas relativas à educação de pessoas jovens e adultas, previstas no Plano Nacional de Educação. O IV ENEJA aconteceu na cidade de Belo Horizonte – Minas Gerais no período de 21 a 24 de agosto de 2002 e teve como tema: Cenários em mudança.

De 3 a 5 de setembro de 2003, na cidade de Cuiabá – Mato Grosso, aconteceu o V ENEJA sob o tema: Educação de Jovens e Adultos: comprometimento e continuidade. A cidade de Porto Alegre – RS sediou, no período de 8 a 11 de setembro de 2004, o VI ENEJA tinha como tema as Políticas públicas atuais para a educação de Jovens e Adultos, o financiamento, a alfabetização e continuidade. O VII ENEJA realizou-se no Distrito Federal- Brasília, no período de 31/08/2005 a 03/09/2005 e teve como tema: Diversidade na EJA, papel do Estado e dos movimentos sociais nas políticas públicas. A cidade de Recife-PE no período de 30/08/2006 a 02/09/2006 sediou o VIII ENEJA que teve como tema: EJA – uma política de Estado, avaliação e perspectivas. No estado do Paraná, de 18 a 22/09/2007, foi realizado o IX ENEJA, na cidade de Pinhão, no Centro de Capacitação de Faxinal do Céu, com o tema: A atualidade do pensamento de Paulo Freire e as políticas da EJA. O X ENEJA aconteceu na cidade do Rio das Ostras- Rio de Janeiro, no período de 27 a 30 de agosto de 2008 e teve como tema: História e Memória dos Encontros Nacionais dos Fóruns da EJA no Brasil – dez anos de luta pelo direito à educação de qualidade social para todos.

No período de 17 a 20 de setembro de 2009, a cidade de Belém sediou o XI ENEJA sob o tema: Identidade dos fóruns da EJA- conquistas, desafios e estratégias de luta. Estes encontros forneceram uma base para o debate democrático sobre as políticas para a EJA e para a construção da identidade daqueles que nela trabalham. Estes encontros incentivaram a organização de fóruns em outros Estados.¹⁷

Encontros estaduais também têm sido realizados. No Estado do Paraná, em novembro de 2002, foi realizado o 1º Encontro Paranaense de Educação de Jovens

¹⁷ Os relatórios dos Encontros Nacionais de EJA podem ser consultados em: www.forumeja.org.br, acesso em 19/06/2010

e Adultos - EPEJA, na cidade de Ponta Grossa com o tema: Diferentes sujeitos Construindo a EJA. No ano seguinte, no mês de novembro, na cidade de Londrina, aconteceu o 2º EPEJA, tendo como tema: A EJA e a Educação Popular. Na cidade de Maringá, em agosto de 2004, realizou-se o 3º EPEJA, sob o tema Políticas públicas da EJA – limites desafios para sua universalização. No ano seguinte, sob o tema, A Efetivação da EJA com qualidade: um olhar sobre as práticas e as políticas, aconteceu, em Faxinal do Céu, município de Pinhão, o 4º EPEJA ¹⁸.

HADDAD (2002) apresenta algumas das funções de setores públicos e privados que tem contribuído para a Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Dentre eles destaco as seguintes:

Governo Federal

O Governo Federal não possui um órgão específico que centralize as questões relativas à EJA como era a Fundação Educar, mas uma Coordenadoria de EJA (COEJA) vinculada a Secretaria de Educação Fundamental- SEF do MEC, que dá apoio a projetos, convênios e parcerias com Secretarias Estaduais, Municipais, Universidades e ONGs.

Secretarias estaduais e municipais de Educação

Atuam por meio de Centros de Educação de Jovens e Adultos (CEJAs) - que são escolas distribuídas em vários municípios brasileiros que atendem àqueles que não concluíram o ensino fundamental e médio em idade própria. No Paraná são mais de 70 centros sendo que seis deles estão na capital, Curitiba. (PARANA, DEJA, 2002)

ONGs e associações civis educacionais na qual se destacam:

Ação Educativa: grupo de interessados por assuntos da educação que presta serviços por meio de produção de trabalhos científicos, de propostas para políticas públicas, etc.

¹⁸ Sobre os encontros paranaenses, ver: <http://www.forumeja.org.br/pr/?q=node/97>. Acesso em 15/01/2010

Instituto Paulo Freire: fundado por Paulo Freire, em 1992, compõe uma rede internacional de agentes ligados à prática da educação freiriana com membros distribuídos em vinte e quatro países.

Movimento de Educação de Base (MEB): organismo da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) que atua há 42 (quarenta e dois) anos na área da educação popular.

Instituto Brasileiro de Estudo e Apoio Comunitário (IBEAC): desenvolve há 14 (quatorze) anos um amplo programa de educação de jovens e adultos no Estado de São Paulo.

Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (MOVA): é um programa que reúne várias experiências de entidades públicas e privadas, governamentais e não governamentais objetivando minimizar o analfabetismo nos estados brasileiros onde são altos os índices de analfabetos.

UNESCO: incentiva e orienta quanto às ações e políticas relacionadas à EJA importantes na definição de novas ações sociais e políticas de educação de jovens e adultos.

Empresariado: formam parcerias com o programa “alfabetização solidária” e outras entidades de classe como a Confederação Nacional da Indústria- CNI, a Federação e o Centro das Indústrias do Estado de São Paulo – FIESP/CIESP, o Serviço Social da Indústria- SESI, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI. (HADDAD, 2002)

Além dessas instituições ele destaca, também, iniciativas de pesquisadores e educadores além de outros pólos interessados como é o caso da Alfabetização Solidária, programa criado pelo Conselho da Comunidade Solidária, em 1997, com o objetivo de reduzir o analfabetismo entre 12 e 18 anos. Solicita-se, também, o PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária) parceria entre o Governo Federal, as instituições de Ensino Superior e os movimentos sociais rurais, cujo objetivo é atender às demandas sociais de educação dos assentamentos da reforma agrária.

Dessa forma, a União tem colaborado com a execução da despesa com a educação de jovens e adultos com recursos crescentes, porém modestos, inferiores a sua participação global em atividades de educação e cultura.

3.2 A EDUCAÇÃO PRISIONAL NO BRASIL

O Sistema Penitenciário Brasileiro entende como formação profissional dos apenados, internos e egressos, o processo pelo qual se procura associar a elevação da escolaridade e a educação profissional, com o acesso ao trabalho e a geração de renda, de maneira a preparar o preso para ingresso no mundo do trabalho após o cumprimento de pena privativa de liberdade, principalmente, no que concerne à capacitação de mulheres em privação de liberdade¹⁹.

Segundo SILVA e MOREIRA (2007, p.1), nosso país administra um dos 10 (dez) maiores sistemas penais do mundo. De acordo com o Departamento Penitenciário Nacional do Ministério da Justiça - DEPEN/MJ (2009), o Brasil possui 469.546 presos distribuídos em 1.771 unidades penais do país, porém milhares deles ainda estão em delegacias de polícia. Estima-se que de cada 100 mil habitantes no Brasil, 247 estão encarcerados. Esta população cresce de forma assustadora. Nos últimos nove anos (2000-2009), esse contingente aumentou 101,73%, saltando de 232.755 internos para 469.546. (MJ, 2010, p.9)

Do total de presos existentes em nosso país 6,49% são do sexo feminino, 31,84% são provisórios; 0,65% são estrangeiros, 0,40% estão cumprindo medida de segurança e 56,53% condenados, 87,16% encontram-se nos sistemas penitenciários estaduais e 12,83% fora deles, em cadeias públicas e similares e 261 internos no Sistema Penitenciário Federal. O déficit atual é de 170.154 vagas o que representa quase 1/3 do total nacional de vagas existentes. (Idem)

O recluso que cumpre pena no sistema penitenciário brasileiro tem como perfil: 73,83% jovens entre 18 e 34 anos, 93,51% do sexo masculino, 56,43 % são pretos e pardos, com uma escolaridade deficiente, apenas 65,71% completaram o ensino fundamental e oriundos de grupos menos favorecidos da população. (Idem, p.10)

¹⁹ Sobre as políticas de ressocialização dos presos no Brasil e os dados regionais sobre o perfil dos internos ver: <http://www.mj.gov.br>, acesso em 01/02/2008.

A verdade é que a prisão é uma instituição que todo mundo sabe que existe, entretanto, ninguém quer se ocupar dela, saber realmente o que acontece em suas entranhas, conhecer e entender a realidade dos que ali cumprem pena e, muito menos, discutir políticas penitenciárias, incumbindo só aos órgãos governamentais o que também é responsabilidade da sociedade. (MOREIRA E SILVA, 2007, p.6)

Em texto dos mesmos autores encontra-se embasamento teórico importante para a pesquisa sobre o crime. Segundo esses autores, a representação social sobre o crime, a pena e a prisão podem ser delineadas a partir de autores como ROUSSEAU (1712-1778), que definiu as relações contratuais que são estabelecidas entre os indivíduos e o Estado na organização de uma sociedade e em sua obra “Do Contrato Social”, justifica o uso da força por parte de Estado.

Na obra “Dos Delitos e das Penas”, BECCARIA (1738-1794), introduz no mundo ocidental cristão as finalidades da pena e da prisão. Sua concepção prevalece ainda hoje na legislação penal mundial. BENTHAN (1789) escreve sobre a arquitetura prisional, em sua obra “Panóptico”. Em “O Homem Delinquente”, de LOMBROSO (1835- 1909), o autor preconiza a possibilidade de identificar o criminoso nato por meio de determinadas características somáticas. Apesar de suas ideias serem equivocadas, a sua influência no Direito Penal mundial e na formação de estereótipos continua sendo utilizada até hoje. DURKHEIN (1858-1917) trata o crime como algo normal, necessário e útil a qualquer sociedade e escreve sobre o tema em seu livro “As Regras do Método Sociológico”.

GOFFMAN (1922-1982) em sua obra “*Manicômios, Prisões e Conventos*”, denuncia a prática de organização e funcionamento de conventos, prisões e os danos causados a seus internos. Na continuidade FOUCAULT (1926- 1984) faz críticas à pena e a prisão e denuncia os mecanismos de controle social que atendem a interesses de classe, em sua obra “*Vigiar e Punir*.”

Na realidade cotidiana encontramos a coexistência de opiniões no que se refere à função da pena e da prisão. O Estado se faz presente por meio da legislação penal, nos regulamentos disciplinares, na arquitetura prisional e na organização administrativa.

Com relação ao Estado, SILVA e MOREIRA (2007, p.8) declaram que:

O Estado, e todo o seu aparato jurídico-policial e administrativo, que inclui a polícia, a justiça e o sistema penitenciário, estão organizados preponderantemente para a defesa do capital e da propriedade privada, sendo capaz de mobilizar toda a sua máquina e a sua burocracia para colocar na cadeia uma pessoa que furta algo de pequeno valor em um estabelecimento sem que empresas, indústrias e bancos –as vítimas – precisem mover um único dedo para se defender, para recuperar os seus bens ou para se ressarcir de eventuais prejuízos.

A ambiguidade, por parte da sociedade, aparece no desejo de punições cada vez mais rigorosas aos crimes e o preconceito, cobrando do Estado a reabilitação de preso, ao mesmo tempo em que o discrimina quando sai da prisão. Nota-se que, nas considerações acima, nem o Estado e nem a sociedade sabem exatamente o que pretendem atribuir à pena de reclusos, o que pretendem com a prisão e quais profissionais devem ser formados para exercer a custódia dos presos como, também, se estão dispostos a pagar o custo por uma política criminal e penitenciária eficiente.

Diante desta situação as taxas de encarceramento crescem a olhos vistos em todos os países da América Latina, em especial no Brasil onde 85% dos presos recolhidos têm entre 18 a 25 anos, com predominância do furto e do roubo, com pouco ou nenhum impacto ofensivo. Delitos dessa natureza levam a uma pena de até oito anos de reclusão, dependendo se o réu é primário ou reincidente. Afro descendente, em países com experiência escravagista, índios e mestiços compõem a maioria dos presos em países de língua espanhola. Quanto ao Brasil, os brancos pobres compõem a maior parte da população prisional.

Entretanto, avanços tem sido apresentados referentes a educação prisional no Brasil. Em 09/03/2010 foi aprovado pelo Conselho Nacional de Educação as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. (Parecer CNE/CEB Nº 4/2010)

O Relatório Nacional para o Direito à Educação: Educação nas Prisões Brasileiras faz o seguinte resumo:

A educação para pessoas encarceradas ainda é vista como um “privilegio” pelo sistema prisional.

A educação ainda é algo estranho ao sistema prisional. Muitos professores e professoras afirmam sentir a unidade prisional como um ambiente hostil ao trabalho educacional

A educação se constitui, muitas vezes como “moeda de troca” entre, de um lado, gestores e agentes prisionais e, do outro, encarcerados, visando a manutenção da ordem disciplinar.

Há um conflito cotidiano entre garantir o direito à educação e o modelo vigente de prisão, marcado pela superlotação, por violações múltiplas e cotidianas de direitos e pelo super dimensionamento da segurança e de medidas disciplinares.

Quanto ao atendimento nas unidades:

É descontínuo e atropelado pelas dinâmicas e lógicas da segurança. O atendimento educacional é interrompido quando circulam boatos sobre a possibilidade de motins, na ocasião de revistas (blitz): como castigo ao conjunto dos presos e das presas que integram uma unidade na qual ocorre uma rebelião, ficando à mercê do atendimento e da boa vontade de direções e agentes penitenciários.

É muito inferior e à demanda pelo acesso à educação, geralmente atingindo de 10% a 20% da população encarcerada nas unidades pesquisadas. As visitas às unidades e os depoimentos coletados apontam a existência de listas de espera extensas e de um grande interesse pelo acesso à educação por parte das pessoas encarceradas.

Quando existe, em sua maior parte sofre graves problemas de qualidade apresentando jornadas reduzidas, falta de projeto pedagógico, materiais e infraestrutura inadequados e falta de profissionais (BRASIL, MEC, 2010, p.6)

O mesmo relatório aponta 24 recomendações: 1) adequação urgente da Lei de Execução Penal aos avanços previstos no marco legal nacional e internacional, definição de metas no novo Plano Nacional de Educação e explicitação do direito à educação das pessoas encarceradas na LDB, assegurando de imediato, o acesso aos encarcerados ao ensino fundamental e médio e à educação profissional, assim como o atendimento de crianças filhas de encarceradas à educação infantil; 2) aprovação das Diretrizes Nacionais de Educação no Sistema Prisional; 3) aprovação da lei da remissão da pena por estudo; 4) criação de planos estaduais de educação prisional; 5) atendimento educacional realizado por profissionais de educação contratados e vinculados aos sistemas de ensino; 6) ampliação e melhoria dos espaços escolares com garantia de equipamentos e materiais didáticos e de apoio; 7) criação de escolas como unidades vinculadoras; 8) financiamento adequado; 9) aprimoramento dos mecanismos de controle social e de transparência de Informação; 10) criação de normas técnicas referente ao fluxo de informação sobre a trajetória educacional e para a apresentação de denúncias de violação por profissionais da educação; 11) garantia do direito à creche para crianças filhas de encarceradas como parte da política educacional e do acesso a programas de

renda mínima (municipais, estaduais e federal) por parte de filhos e filhas de pessoas encarceradas; 12) aprimoramento do INFOPEN e realização de pesquisas nacionais; 13) a educação profissional deve ser assumida como política de qualificação Profissional; 14) o fortalecimento da EJA no ambiente prisional e sua articulação com programas destinados à juventude, como o PROJOVEM; 15) a educação a distância como ferramenta do ensino presencial; 16) o acesso a merenda escolar, a óculos e à educação física; 17) apoio psicológico aos (às) profissionais de educação e a agentes que atuam no sistema prisional; 18) ampliação do acesso ao Ensino Superior; 19) implementação da lei 10.639 no ambiente prisional e de ações de combate ao racismo, à homofobia/lesbofobia e à intolerância religiosa; 20) a garantia dos direitos humanos ao trabalho e a educação 21) a articulação com o direito humano e a saúde; 22) uma política de valorização profissional dos agentes prisionais e maior presença de juízes e promotores de execução penal nas unidades; 23) uma política de estímulo a leitura e à escrita nas unidades prisionais; 24) a inclusão digital de pessoas encarceradas e o direito a documentação Básica.(BRASIL, MEC, 2010, p.89-95).

O Brasil, como membro do Conselho de Defesa Social e Econômica da ONU, tem procurado seguir as determinações internacionais para tratamento de reclusos, sendo signatário dos principais tratados internacionais de garantia de defesa dos Direitos Humanos. De acordo com as Diretrizes Nacionais para a oferta de Educação para Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais:

A educação é considerada como um dos meios de promover a integração social e a aquisição de conhecimentos que permitam aos reclusos assegurar um futuro melhor quando recuperarem a liberdade. (MJ, 2010.p.13)

De acordo com o mesmo documento a educação em espaços de privação de liberdade pode ter, principalmente, três objetivos imediatos que refletem as distintas opiniões sobre a finalidade do sistema de justiça penal: 1) manter os reclusos ocupados de forma proveitosa; 2) melhorar a qualidade de vida na prisão; 3) conseguir um resultado útil, tais como ofícios, conhecimentos, compreensão, atitudes sociais e comportamento que perdurem além da prisão e permitam ao

apenado o acesso ao emprego ou a uma capacitação superior, que, sobretudo, propicie mudanças de valores, pautando-se em princípios éticos e morais

Para que estas ações se concretizem, o Governo Brasileiro promoveu o I Seminário Internacional – Educação em Prisões: Convergências e Perspectivas, na cidade de Brasília, no período de 07 a 10 de junho de 2010, com a finalidade de discutir diversas tendências do pensamento em Educação em Prisões, no âmbito internacional e estimular a responsabilidade das instituições governamentais e da sociedade civil para a oferta de ações educativas nas unidades prisionais do país. Teve como objetivo geral propiciar um amplo painel do contexto mundial, ao divulgar o conhecimento e as experiências produzidas no campo.

Na abertura do evento discursaram representantes do Ministério da Justiça, Ministério da Educação, Organização dos Estados Ibero-Americanos, Conselho Estadual dos Secretários da Justiça (CONSEG) e Conselho Estadual dos Secretários de Educação. A Conferência Magna do evento foi proferida por André Lazaro e a estrutura do evento constituiu-se de cinco (5) Painéis expostos a seguir:

PAINEL 1 - “Cooperação Internacional” foi concebida de forma a contemplar os diferentes pensamentos em Educação em Prisões de organismos internacionais, redes e instituições governamentais de diversos países. As palestras foram realizadas por representantes do Ministério da Educação do Brasil, Ministério da Educação da Argentina, Ministério da Educação Nacional da França, Ministério da Educação e Cultura do Paraguai.

PAINEL 2 - “Perspectivas para o Brasil: Justiça e Cidadania” teve como objetivo a problematização do tema Educação em Prisões, com foco para o plano Nacional, buscando suscitar questionamentos para o debate sobre perspectivas da oferta de educação em prisões do país em sua amplitude, que abrange: educação, cidadania, segurança pública e reinserção social dos apenados. Estiveram presentes palestrantes representantes do Programa Nacional de Segurança com Cidadania (PRONASCI), Conselho Nacional de Justiça (CNJ), Conselho Nacional de Educação (CNE) Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCCP).

PAINEL 3 – “Ações Educacionais em Prisões: Contribuições Nacionais e Internacionais” objetivou dar voz às contribuições significativas nacionais e

internacionais que evidenciem a aplicação prática das ações voltadas para a oferta da Educação em Prisões, com o objetivo de compreender a realidade vivida em busca de proposições e de alternativas de sucesso para a melhoria da oferta de educação para pessoas privadas de liberdade. Falaram sobre o tema os representantes do Ministério da Educação da Costa Rica, da Secretaria de Educação do Paraná, da Universidade de São Paulo, da UNESCO especialistas em Educação de Jovens e Adultos no Brasil e da OEI Paraguai. Neste painel, o Estado do Paraná foi representado pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná que convidou o CEEBJA “DR. Mário Faraco” para falar sobre sua experiência de 28 anos de ensino prisional no Estado. Discursou, por esta instituição, sua atual diretora Rosemari Pietrochinski que esclareceu a forma de funcionamento administrativo e pedagógico desta escola como, também, esta pesquisadora sobre o tema “capacitação” dos professores que atuam no CEEBJA “DR, Mario Faraco”.

PAINEL 4 – “Intersetorialidade: Resgatando Cidadania”, objetivou identificar as interfaces entre as diversas pastas do governo federal com o objetivo de fazer a convergência de ações que possam efetivamente transformar para melhorar as condições de oferta de Educações em Prisões no país. Sobre o tema falaram os representantes do Ministério da Justiça, do Ministério da Cultura, do Ministério do Esporte, do Ministério do Trabalho e da Secretaria Nacional de Juventude.

Painel 5 – “Multiplicidade de Olhares: Sínteses Possíveis” consistiu na apresentação de relatórios analíticos elaborados por relatores críticos de cada um dos painéis

É importante salientar que, após cada painel, os 385 representantes do Seminário reuniam-se para discutir o tema nos seguintes eixos temáticos: Direitos Humanos; Coesão social e Segurança Pública; Educação: Direito de Todos; Educação em Prisões: Políticas Públicas e Ações Educativas: Papel da sociedade civil.

Ao final do Seminário houve uma Sessão Nacional “A Prática das Ações Educativas: Possibilidades e Compromissos”, onde os participantes elencaram algumas diretrizes para a Educação na Prisão no Brasil dando enfoque aos

seguintes temas: Gestores e Profissionais do Sistema Penitenciário, Educadores, Estudiosos e Pesquisadores, Organizações Sociais.

A realização deste Seminário representou um grande avanço para a implementação da educação aos privados de liberdade em todos os Estados da federação, pois deixou claro que a educação para a população carcerária é uma prioridade e que o governo federal está empenhado para que esta ação se realize de forma a atender as peculiaridades e realidade de todos os Estados brasileiros.

Tendo obtido informações relevantes sobre o modo como foi se constituindo a educação nas prisões bem como o desenvolvimento das políticas públicas brasileira, senti necessidade de verificar de que forma este movimento estava contemplado na pesquisa acadêmica. A seguir apresento pesquisas brasileiras que tomam como objeto a educação nas prisões.

3.2.1 Pesquisas Brasileiras Sobre a Educação nas Prisões

Nos quadros a seguir, apresento trabalhos acadêmicos sobre a educação prisional no Brasil, em ordem cronológica, identificando título, autor, referencial teórico, objetivos, método e principais resultados.

Na sequência, destaco aspectos teóricos, metodológicos e os principais resultados de cada pesquisa que entendo serem relevantes para apoiar o estudo desta tese. O critério de escolha das pesquisas baseou-se, fundamentalmente, naquelas em que tratavam das questões prisionais e, preferencialmente, aquelas que se referem à educação no interior das prisões.

QUADRO 2- “A PRISÃO DOS POBRES”

Referência	País	Referencial Teórico	Objetivo	Método	Resultados
ROCHA L.C. “A Prisão dos Pobres” Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo-1994.	BR	Lombroso (1888), (1892) Lengruber (1984) Machado (1987) Moreira (1983) Nagéra (1994) Reis (1986) Foucault (1974), (1975), (1977) (1982), (1984)	Refletir sobre os tropeços e descoberta de um trabalho permanente de organizar conhecimentos sobre a prisão e seus controles segundo uma visão identificada com seus perseguidos e prisioneiros	Por um período de três anos foram efetuados contatos, diálogos, e entrevistas junto a prisioneiros de longa experiência carcerária. A interessante análise do Caso Paula Harpon contra Dr. Sole.	O estudo corrobora a posição de que compreende que a instituição teve sua origem em forma de aprisionamento de pobres e de práticas de exclusão, sujeição intimidação dirigidas, não o crime ou ao criminoso, mas a população pobre. As chamadas ciências criminológicas e suas derivações psiquiátricas e psicológicas não podem ser adequadamente compreendidas como ciência. Seus fundamentos encontram-se em práticas de estigmatização dos pobres. Os princípios e saberes penitenciários podem ser estudados como metáforas que traduzem sob uma terminologia de simulação científica. O tratamento moral alienico pode ser entendido como o exercício de uma função corretiva, enquanto que por outro lado a doutrina de degenerescência representa a predominância da função da exclusão. A concepção de natureza na qual se constituíram os saberes, que examinamos, parece corresponder às relações de mercado, traduzidas em termos de uma “seleção natural meritocrática”.

QUADRO 3- “EFICÁCIA SÓCIO PEDAGÓGICA DA PENA DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE”

Referência	País	Referencial Teórico	Objetivo	Método	Resultados
SILVA, R.”A “Eficácia Sócio Pedagógica da Pena de Privação de Liberdade” Dissertação de Mestrado- USP -2001	BR	Adorno (1991) Beccaria (1959) Durkheim (1998) Foucault (1986) Freire (1995)	Investigar a eficácia da pena de privatização da liberdade como recurso preferencial da sociedade no enfrentamento da criminalidade	Pesquisa bibliográfica amparada em documentação oficial, análise de prontuários, entrevistas estruturadas com internos, técnicos e diretores.	A análise dos dados quantitativos e das informações qualitativas apontam para uma condição de extrema vulnerabilidade pessoal e social da quase totalidade dos presos, com acentuada deterioração dos principais quesitos necessários ao exercício do direito a cidadania.

QUADRO 4 - “OFÍCIO DO PROFESSOR: AS AMBIGUIDADES DO EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA POR MONITORES PRESOS”.

Referência	País	Referencial Teórico	Objetivo	Método	Resultados
PENNA M.G. O “Ofício do Professor: as ambiguidades do exercício da docência por monitores presos”. Dissertação de Mestrado. PUC - SP-2003	BR	Adorno T. W. (1972), (1986), (1998), (2000 a), (2000 b), (2000 c), (2000 d), (2000 f)	Investigar a ação educativa desenvolvida em escola localizada no interior de uma penitenciária da Grande São Paulo, em que os monitores são pessoas que como seus alunos, encontram-se na condição de detentos. O foco da investigação é o significado da ação docente desenvolvida por estes sujeitos, e a contradição existente entre a promoção da autonomia intrínseca ao ofício de professor e os limites e possibilidades de sua execução no ambiente prisional.	O procedimento metodológico adotado é o de entrevistas não estruturadas, realizadas com os monitores, buscando evidenciar a forma como a atividade docente se constitui na prisão, as relações estabelecidas com os demais atores envolvidos no fazer escolar.	Como resultado a pesquisa destaca a escola configurada como valor e possibilidade de resistência no ambiente prisional e o exercício da docência como estratégia de sobrevivência. Destaca-se a possibilidade de mudança, caracterizada mais como uma perspectiva romântica do que realista dada as consequências funestas que o cumprimento de pena acarreta nos presidiários. Dada a configuração das relações de poder na prisão, a docência se vê impedida de atingir sua plenitude, pois, assim como em qualquer espaço social, encontram-se, sobretudo as condições objetivas em que ocorrem

QUADRO 5 -“POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO PENITENCIÁRIA CONTRIBUIÇÃO PARA O DIAGNÓSTICO DE EXPERIÊNCIA DO RIO DE JANEIRO”

Referência	País	Referencial Teórico	Objetivo	Método	Resultados
JULIÃO E. F. “Política Pública de Educação Penitenciária Contribuição para o diagnóstico de Experiência do Rio de Janeiro”, Dissertação de Mestrado, PUC, RJ.2003	BR	Adorno S. (1991) Bauer (2002) Bourdieu P. (2000) Breitman M. (1989) Fonseca (2001) Lengruber J. (2002) (1994) (1988) (2001)	Traçar um panorama da atual situação do sistema penitenciário brasileiro, discutindo o papel da educação como programa de ressocialização na política de execução penal	Análise documental e coleta de relatos orais a respeito do modelo de política pública da Educação Penitenciária aplicada no estado do Rio de Janeiro	Como conclusão, uma proposta de política pública de educação no Sistema Penitenciário do Rio de Janeiro já vem se delineando a três décadas, a análise do material coletado permite levantar questões como a falta de unidade nas ações educacionais desenvolvidas, ainda não se definiram as atribuições dos diversos órgãos envolvidos na política, todos desenvolvem praticamente a mesma atividade pulverizando os poucos recursos que lhes são disponíveis. A maior parte das ações educativas são desenvolvidas de forma precária , sem recursos materiais e em espaços improvisados , muitas vezes sem qualquer planejamento prévio. Os profissionais não são capacitados para o trabalho, visto a sua especificidade. Não existe uma proposta metodológica para este trabalho. Como “programa de ressocialização” a educação não tem o mesmo prestígio que o trabalho dentro do sistema penitenciário. Falta, na política de execução penal uma proposta política nacional de educação que venha dar suporte as diversas experiências que vem sendo desenvolvidas no país, possibilitando a sua unificação, e, conseqüentemente, a sua ampliação. Podemos definir que embora existam escolas dentro do Sistema Penitenciário do Rio de Janeiro, ainda não existe uma política pública de educação que atenda a sua realidade.

QUADRO 6- POR QUE E PARA QUÊ EDUCAR OS MAUS?”

Referência	País	Referencial Teórico	Objetivo	Método	Resultados
SILVEIRA, M H P. “Por que e para quê Educar os maus?” Dissertação de Mestrado em Educação. UFPR, 2003	BR	Foucault (1977) Hungria (1980) Goffman (1998) Miotto (2001)	Estudo do Sistema Prisional do Paraná e a oferta de Ensino nas prisões de Curitiba e Região Metropolitana	Pesquisa teórica e aplicação de instrumento de avaliação para os alunos matriculados no CEEBJA Dr. Mário Faraco sobre a situação e oferta de ensino.	O sistema prisional brasileiro está longe de atender as necessidades mínimas do interno. Quanto à oferta de ensino apenas pouco mais de 20% são atendidos em algum nível de ensino. No caso do Paraná, dentre os sistemas prisionais, o atendimento faz-se em escolas formais, com a preocupação de ofertar educação de qualidade e requalificação para o trabalho.

QUADRO 7- “EDUCAÇÃO CARCERÁRIA- POSSIBILIDADES E LIMITES PARA A INCLUSÃO/LIBERTAÇÃO SOCIAL DO APENADO- REFLETINDO COM O PRESÍDIO REGIONAL DE PELOTAS”,

Referência	País	Referencial Teórico	Objetivo	Método	Resultados
STANIESKI N.M. “Educação Carcerária- Possibilidades e Limites para a Inclusão/Libertação Social do Apenado- refletindo com o Presídio Regional de Pelotas”, Dissertação de Mestrado UFP-RS- 2005	BR	Foucault (1977) Freire (1980)	Investigar as possibilidades e dos limites da educação para a inclusão e / libertação do apenado	Mini- curso ministrado para doze apenados da PRP sobre Educação e Cidadania. Acompanhamento por meio de encontros semanais, pelo período de quatro meses, com três apenados, em gozo de benefício legal de livramento condicional. Nesta etapa houve a observação de ocorrências (ou não) de mudanças com os apenados e apenadas, como também se houve uma tomada de consciência de serem sujeitos de sua história.	Conclui que as possibilidades de mudanças propiciadas pela educação aos apenados e apenadas esbarram nos limites da condição social dos mesmos. Por fim verificou-se que para os presos a educação esta fundada na esperança, de que esta oferece um mundo melhor para todos

QUADRO 8-“EDUCAÇÃO ESCOLAR NO SISTEMA PENITENCIÁRIO DO MATO GROSSO DO SUL: UM OLHAR SOBRE PARANAÍBA”

Referência	País	Referencial Teórico	Objetivo	Método	Resultados
<p>ARAUJO D.A.C. “Educação Escolar no Sistema Penitenciário do Mato Grosso do Sul: um olhar sobre Paranaíba” - Tese de Doutorado UNICAMP - 2005</p>	B R	<p>Gadotti (1987) Cordia, Poletto (2000) Adorno (1991) Araujo (2003) Ferreira (2002)</p>	<p>Discutir a relação entre as políticas públicas educacionais para o sistema penitenciário, suas implicações e contribuições no processo de reinserção social de pessoas que cumprem pena restrita de liberdade. Compreender em um dado sistema penitenciário, quais são as contradições objetivas do ponto de vista da aprendizagem e da promoção humana neste sistema, e como estas contradições se materializam e se desdobram na prática, dentro de uma unidade prisional do interior do Estado do Mato Grosso do Sul.</p>	<p>A autora optou por uma abordagem qualitativa da pesquisa, e, o estudo de caso foi o método escolhido. Partindo de encontros formais e informais, onde ocorreu dúvidas e reflexões que estimularam o interesse pela pesquisa, de forma a tornar possível a previsão das etapas a serem percorridas, entre elas, o levantamento do perfil educacional antes da prisionalização, dificuldades enfrentadas na escola, estudos e trabalhos no momento da prisão.</p>	<p>Neste universo prisional encontram-se jovens e adultos, presos ou não, com potencial humano para a aprendizagem, que precisa ser oportunizada e desenvolvida. No caso estudado a professora da unidade penal de Paranaíba, que, de forma solitária, tem tentado realizar um trabalho qualitativo. Como não existe, todavia, uma educação neutra, a educação escolar ofertada nesta unidade penal, de forma consciente ou não, trabalha com o fito de uma adaptação do preso ao sistema penitenciário, sendo a maior preocupação que o preso seja passivo, que não cause problemas para os chefes de disciplina, segurança e vigilância, que não questione e não critique, enfim que seja obediente e servil. Atendendo apenas a função de adaptação do preso ao sistema penal, o trabalho realizado no âmbito educacional não tem conseguido elevar a condição humana do aprisionado, dificultando o processo de aprender a ser, a conviver, a fazer e a conhecer, ou a dificuldade da formação integral do homem.</p>

QUADRO 9-“EDUCAÇÃO ATRÁS DAS GRADES: REPRESENTAÇÃO TECNOLÓGICA E DE GÊNERO ENTRE ADULTOS PRESOS”

Referência	País	Referencial Teórico	Objetivo	Método	Resultados
SILVA V. C. “A Educação Atrás das Grades: Representação Tecnológica e de Gênero entre Adultos Presos” UTPR – Dissertação de Mestrado em Tecnologia. 2006.	BR	Bastos (1997) Carvalho (1997) Scott (1995) Foucault (2003) Freire (1987)	Analisar as representações de tecnologia e gênero presentes na educação de presos e presas, bem como as representações que estes mesmos atores constrói a partir da educação da qual participam.	Por meio de abordagem qualitativa de natureza interpretativa foram entrevistados profissionais pedagogos, professores e estudantes presas e presos- no caso desses últimos procurou-se desvendar as representações coletivas optando pela estratégia de entrevistas em grupo.	A análise do resultado de pesquisa aponta para as representações tecnológicas ligadas a artefatos e processos produtivos, sendo que a relação dos estudantes presos com as mesmas se dará preferencialmente na medida em que estes se qualifiquem para o trabalho, havendo pouco espaço para a crítica da racionalidade técnica ou de razão instrumental. A escola na prisão se mostra uma tecnologia de controle e assimilação da disciplina, o que contribui para a reprodução das estruturas das sociedades extramuros, constituindo-se assim um espaço de espelho as avessas. Contudo resta a indagação se esta reprodução social acontece de fato, ou se sua afirmação por parte dos estudantes presos não faria parte de uma estratégia de discurso de resistência.

QUADRO 10 - “CELA DE AULA – ESPAÇO DE ENSINO APRENDIZAGEM

Referência	País	Referencial Teórico	Objetivo	Método	Resultados
QUELUZ E. L. “Cela de Aula – Espaço de Ensino Aprendizagem 2006. Dissertação de Mestrado – UFPR	BR	Freinet (1998a), (1976), (1998b), (1997), Freire (2001) (2005b) Goffman (2005) Souza (2002) Vigotski (1989)	Caracterizar as relações estabelecidas no processo de ensino aprendizagem nas celas de aula, no Ensino Fundamental Fase I, da Educação de Jovens e Adultos, EJA, no Sistema Penitenciário do Paraná	Pesquisa participativa na forma de pesquisa ação.	Considerando as limitações impostas pelas condições objetivas do espaço prisional, conseguiu-se visualizar o trabalho educativo escolar numa proposta de educação pelo trabalho que poderá contribuir, com as modestas realizações iniciais acontecidas e ser progressivamente aperfeiçoado.

QUADRO 11- "DIREITO A EDUCAÇÃO: POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A RESSOCIALIZAÇÃO ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO CARCERÁRIA NA PENITENCIÁRIA ESTADUAL DE PONTA GROSSA"

Referência	País	Referencial Teórico	Objetivo	Método	Resultados
ZANIN J.E. "Direito a Educação: Políticas Públicas Para a Ressocialização Através da Educação Carcerária na Penitenciária Estadual de Ponta Grossa" Dissertação de Mestrado 2008 U.E.P.G.	BR	Aguiar (2001) Comenius (1966) Duguid (2007) Demo (1991) Favaro (2003) Foucault (1987)	Delinear um panorama do atual Sistema Penitenciário Brasileiro, tratando do papel ressocializador que a educação desempenha na política de execução penal.	Exames documentais e de coleta de dados em entrevistas semi estruturais e questionários aplicados a coordenação, pedagogia, professores, educandos presos sobre a importância do padrão da política pública de educação Penitenciária aplicada no Estado do Paraná.	A educação carcerária indica a possibilidade de a escola nas penitenciárias constituir-se como um espaço diferencial das prerrogativas carcerárias de dominação, edificação e consolidação da delinquência.

QUADRO 12 – “SOCIEDADE CATIVA. ENTRE A CULTURA ESCOLAR E A CULTURA PRISIONAL”

Referência	País	Referencial Teórico	Objetivo	Método	Resultados
VASQUEZ E. L. “Sociedade Cativeira. Entre a cultura escolar e a Cultura Prisional” Dissertação de mestrado - PUC-São Paulo-2008	BR	D'Ambrosio (1990) (2005) (2006) Clemmer (1960) Foucault (1996) (1997) Chartier (1990)	Analisar alguns regulamentos penitenciários do Brasil da transição do século XIX e XX, em especial no que se refere a concepção de educação, focalizando a transformação do currículo escolar nesse período a partir de exemplos da Casa de Correção da Corte, Presídio Fernando de Noronha, Casa de Correção da Capital Federal, e Instituto da Administração Penitenciária do Amapá.	Pesquisa documental, de campo, e, história oral.	<p>O debate sobre a singularidade do ambiente prisional e suas possíveis implicações para a difusão da cultura escolar no interior dos estabelecimentos penitenciários é um tema que implica em se discutir sobre o corpo de conhecimentos, comportamentos e valores; uma vez que a cultura prisional e a visão de mundo social do sujeito preso manifestam através das interações humanas estabelecidas com outro</p> <p>s sujeitos que fazem parte do mundo de dentro e de fora da prisão. Entretanto neste estudo não foi possível compreender ou descrever o “sistema de valores” que se encontra em uso dentro do Instituto de Administração Penitenciária do Amapá, pois poucas entrevistas remeteram-se a este aspecto de cultura prisional.</p>

QUADRO 13-. “O PROCESSO DE NORMALIZAÇÃO DO COMPORTAMENTO SOCIAL EM CURITIBA: EDUCAÇÃO E TRABALHO NA PENITENCIÁRIA DO AHÚ, PRIMEIRA METADE DO SÉCULO XX”

Referência	País	Referencial Teórico	Objetivo	Método	Resultados
SILVEIRA, MH P. “O processo de normalização do comportamento social em Curitiba: educação e trabalho na Penitenciária do Ahú, primeira metade do século XX” Tese de Doutorado em Educação, UFPR. 2009.	BR	Durkheim (1987) Elias (1990) Foucault (1977) Kircheimer (2004)	Entender as razões da inserção das técnicas penitenciárias no sistema prisional paranaense: educação e trabalho para a reinserção do interno ao convívio social, primeira metade do século XX.	Pesquisa histórica de fontes documentais sobre as origens do Sistema Prisional do Paraná e a oferta de ensino no ano de 1909, na Penitenciária do Ahú, em Curitiba	O sistema penitenciário paranaense acompanhou as principais deliberações dos Congressos Penitenciários Internacionais, adaptando e propondo alternativas no tratamento aos presos, na primeira metade do século XX. A implantação da Penitenciária do Ahú, em Curitiba, constituiu-se como símbolo de “aparelho de autoridade” pedagógica, com intenção de “repaginar” o interno. A educação e a escola na penitenciária acompanharam a concepção jurídica da modernidade: salvação para enfrentar a vida cotidiana.

QUADRO 14 – “POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO ÂMBITO DO SISTEMA PENITENCIÁRIO: APLICAÇÕES E IMPLICAÇÕES NO PROCESSO DE (RE) INSERÇÃO SOCIAL DO APENADO”

Referência	País	Referencial Teórico	Objetivo	Método	Resultados
SERRADO JUNIOR J. V. "Políticas Públicas educacionais no âmbito do Sistema Penitenciário: aplicações e implicações no processo de (re) inserção social do apenado" Dissertação de Mestrado- Universidade Estadual Paulista- 2009	BR	Freire P. (2001) Demo P. (1993) Coyle A. (2002) Dotti R.A. (2003)	Discutir a relação entre as políticas públicas educacionais para o sistema penitenciário, suas implicações e contribuições no processo de reinserção social de pessoas que cumprem pena restrita de liberdade.	A metodologia utilizada foi um estudo qualitativo devido ao contato direto com o ambiente e com a situação que está sendo investigada, bem como pela possibilidade de analisar como o objetivo teórico se manifesta na prática através das atividades, dos procedimentos e interações cotidianas na Penitenciária de Três Lagoas - MS.	O autor conclui que uma educação que colabore efetivamente na reinserção social do preso é possível, mas enfrenta enorme dificuldades dentro do sistema atual.

Das informações obtidas nos quadros apresentados destaco ainda a pesquisa de ROCHA (1994), que contém duas partes:

A primeira relata toda a trajetória da pesquisa junto aos prisioneiros, suas relações com a conjuntura política do país, a procura de embasamento teórico e a experiência de construção de recursos metodológicos de trabalho de pesquisa no interior das prisões. A segunda toma a instituição carcerária e suas ciências de controle como objeto de pesquisa e elabora um modelo de estudo que salienta suas características não de ciências, mas de saberes de guerra. Sob este modelo, revisita alguns momentos cruciais do processo de construção dos fundamentos do sistema carcerário e de suas criminologias e psiquiatrias, para examiná-los dentro de cenários e contextos histórico-sociais especialmente evocados a partir de um ponto de vista de seus prisioneiros e perseguidos. (ROCHA. 1994.p.2)

O autor inicia seus estudos na década de 80 e debate a questão da violência social e seus motivos, que segundo ele se constituem em um reflexo do que acontece na maior parte do mundo, onde prisioneiros comuns são arrebatados no interior da população pobre, sendo apenas esta objeto das investigações policiais, como é por ele afirmado no seguinte trecho:

No Brasil, ninguém desconhece que é nas favelas, nas vilas operárias da periferia e nas concentrações de habitações coletivas de regiões decadentes das cidades, que as forças policiais vão procurar os renovados contingentes de pobres que abarrotam as cadeias e as prisões. Aprisionamento é destino guardado aos pobres, aos desprovidos de bens e de direitos. Muito se escreve sobre as prisões, sua polícia e seus recursos de controle. Mas a literatura especializada costuma examinar as questões a partir da posição da prisão e muito raramente contempla o ponto de vista dos que são presos e perseguidos. E não por acaso, pois não se permite aos pobres registrar seus pontos de vista e suas experiências sob a forma de história, de ciência ou de qualquer destes saberes "poderosos" e, bem por isto, "respeitáveis" e "verdadeiros". (ROCHA. 1994. p. 8)

Segundo o mesmo autor, no começo dos anos oitenta, a pesquisa, no âmbito prisional, foi marcada por trabalhos que, tratando de ocupar os espaços deixados pelo relativo esgotamento do regime militar, procuravam pensar os problemas envolvidos com as instituições carcerárias a partir de suas populações alvo, fornecendo indicadores metodológicos como os apresentados a seguir.

Como especial característica, aqueles trabalhos buscavam combinar a elaboração crítica com a sensibilidade de entrevistas abertas junto a prisioneiros e perseguidos. José Ricardo Ramalho, em 1979

editava seu *Mundo do Crime, a ordem pelo avesso* onde, pela primeira vez, era colocada explicitamente a intenção de perceber o crime e a prisão "a partir da ótica do próprio preso, ponto de vista nem sempre considerado legítimo pela sociedade". Seguiram-se, logo após, três trabalhos junto aos meninos que a miséria obrigava à vida de rua e as instituições de tutela conduziam a destinos prisioneiros. O primeiro foi *Meninos de Rua*, de Rosa Maria Fischer, em 1980. Logo depois, em 81, foram editados *O Dilema do Descente Malandro*, de Maria Lúcia Violante, e *Menores no Brasil: a loucura nua*, reunindo excelentes reportagens da jornalista Cecília Prada. Todas essas obras tinham a qualidade de destacar a voz dos meninos de rua, ou seja, privilegiavam o ponto de vista justamente daqueles que socialmente não tinham privilégio algum. (ROCHA.1994.p.11)

Sua pesquisa desenvolveu-se na intimidade dos pátios das prisões, para o autor

Lugar de outros saberes, neles se encontram informações de importância estratégica que não podem ser encontradas em bibliotecas. No entanto, ao contrário dos livros, não se pode ter acesso ao saber dos prisioneiros através de meras requisições: nas prisões ninguém compartilha verdades senão com um interlocutor no qual possa reconhecer - pelo menos em parte - algo da sua própria condição. (ROCHA 1994.p.13)

Em SILVA (2001) os locais de pesquisa foram: uma unidade de internação da FEBEM, no Estado de São Paulo, uma penitenciária feminina, um presídio de regime semi- aberto e uma cadeia pública no interior do Estado de São Paulo. Os instrumentos de pesquisa foram entrevistas, sendo que em cada unidade penal foram realizadas com 60 presos, técnicos e diretores, de forma a ser possível traçar o perfil de cada preso nas fases pré- prisional e prisional. Foi caracterizada a vida de cada indivíduo dentro da prisão e avaliadas as variáveis de escolarização, formação profissional, constituição familiar, exercício de direitos e estrutura de apoio sócio familiar, sendo consideradas variedades de gênero, tempo, idade, duração e local do cumprimento da pena como diferenciais entre cada unidade penal.

PENNA (2003) identifica duas vertentes no desenvolvimento do processo educacional nas prisões, uma delas com pesquisas investigando qualquer processo educativo desenvolvido durante o cumprimento da pena privativa de liberdade; e a outra, os processos de educação formal estabelecidos em seu interior. Segundo a autora na primeira vertente podem ser classificados os trabalhos de Silva (1997, 2001), que:

(...) partindo de sua experiência como egresso do sistema penitenciário, traz para discussão a institucionalização dos indivíduos e o processo educativo promovido no cumprimento de suas penas. No primeiro trabalho (Silva, 1997), o autor investiga a formação de identidades criminosas em crianças órfãs e abandonadas, criadas em instituições governamentais, apontando a relevância do tempo passado em seu interior, marcadas que são pelo universo cultural e simbólico que lhes é próprio e que desmandos sujeitos nelas internados a elaboração de esquemas que permitam sua sobrevivência. No segundo (Silva, 2001), analisa a pena privativa de liberdade e sua eficácia como mecanismo de educação dos sujeitos a ela submetidos, por meio da análise das condições em que são cumpridas. (PENNA, 2003, p.5)

Em relação a segunda vertente, Penna (2003) traz os seguintes esclarecimentos. No Estado de São Paulo, a Fundação Prof. Dr. Manuel Pedro Pimentel (FUNAP) é responsável pelo ensino fundamental nos estabelecimentos prisionais, conforme a Resolução SJ-43, de 28 de outubro de 1987. A FUNAP, atualmente vinculada à Secretaria de Administração Penitenciária, foi criada em 1976 com o objetivo de promover a recuperação social de homens e mulheres presos e a melhoria de suas condições de vida por meio do trabalho e da educação (RUSCHE, 1995). A utilização de presos como monitores pela FUNAP, conforme explicitado em documentos da instituição (FUNAP, 1999), deveu-se a dificuldades para contratação de educadores, ou seja, não foi uma escolha pedagógica. (PENNA, 2003, p.7)

Segundo a autora, a seleção dos monitores tem sido realizada da seguinte maneira:

Os monitores presos são selecionados, treinados e pagos pela FUNAP, para trabalharem nas escolas dos presídios, ministrando aulas no nível I, em classes de alfabetização; e no nível II, educação supletiva. Nas classes de alfabetização os monitores são polivalentes, pois trabalham os conteúdos de língua portuguesa, matemática e estudos da sociedade e da natureza. No nível II, os monitores são distribuídos nas diferentes disciplinas: língua portuguesa, matemática, ciências, história e geografia. A escolaridade exigida para dar aulas nas classes de alfabetização é o ensino fundamental completo, e para as turmas de educação supletiva é o ensino médio completo ou em vias de conclusão. Atendido esse pré-requisito, os candidatos a monitor passam por processo de seleção, seguido de treinamento inicial. Quando contratados, seu dia a dia passa a ser acompanhado por um monitor coordenador, que o auxilia a planejar e preparar as aulas e na obtenção de recursos didáticos. (PENNA, 2003, p.7)

A penitenciária por ela estudada abrigava detentos do sexo masculino cumprindo pena em regime fechado. A escola situava-se em um pavilhão conectado à galeria com um quadro de funcionários composto conforme o indicado a seguir:

O quadro de funcionários ligados à escola era assim composto (março/ 2003): Diretor de educação, designado pelo diretor geral, que trabalha em sua sala, na administração, raramente adentrando ao pavilhão escolar. Monitora coordenadora, contratada pela FUNAP, trabalha diariamente no pavilhão escolar (seis horas/dia), com responsabilidades pedagógicas e administrativas. Um agente de segurança penitenciário, que varia conforme o plantão. Sete monitores presos, contratados pela FUNAP para darem aulas. Os monitores podem ser contratados para trabalharem em uma ou duas turmas, de duas horas cada, devendo cumprir mais duas horas diárias para o preparo das aulas, participação em reuniões, realização das triagens, participação em cursos e treinamentos. Um encarregado de escola e três pessoas encarregadas do apoio escolar, pagos pela FUNAP, que devem realizar o serviço burocrático a ela relacionado (preparo das listas de frequência, apostilas, provas, organização dos históricos, organização das triagens). Cinco presos encarregados da limpeza do pavilhão escolar, chamados de "faxina", pagos pelo presídio. Além do pessoal acima mencionado, também trabalham no espaço escolar: Dois presos encarregados do posto cultural, pagos pela FUNAP, responsáveis por organizar campeonatos esportivos e festas comemorativas (páscoa, dia das mães, dia dos pais, dia das crianças, Natal). Dois presos encarregados da distribuição das cartas na prisão, pagos pelo presídio. Todos os monitores que participaram das entrevistas estavam contratados para lecionarem em duas turmas. O sétimo monitor foi contratado após a conclusão das entrevistas. Três presos encarregados da leitura do Diário Oficial, pagos pelo presídio. Dois presos encarregados de cuidar da biblioteca, pagos pela FUNAP. (PENNA, 2003, p.20-22)

O quadro de horários da escola investigada, em março de 2003, estava assim distribuído:

	Alfa I	Alfa II	Ens. Fund.	Ens. Médio
8h30 às 10h	1 turma	_____	_____	_____
14h às 16h	1 turma	1 turma	2 turmas	1 turma
16h às 18h	1 turma	1 turma	2 turmas	1 turma
19h30 às 21h30	_____	1 turma	1 turma	_____

Da pesquisa, a autora depreendeu que devido às condições do presídio, das transferências e desistências, o número de alunos variava diariamente. Para preencher as vagas era feita uma triagem dos presos. Eles submetiam-se a uma prova com o objetivo de avaliar seus conhecimentos e a uma entrevista para

verificar o nível de escolaridade antes de serem presos, quanto tempo não frequentavam às aulas, etc. A partir destas informações o detento era colocado na turma adequada. A pesquisadora destacou que esta forma de triagem era feita mensalmente e era obrigatória para os detentos. Nessa pesquisa, pode-se encontrar menção à forma de certificação escolar utilizada no período por ela investigado.

A certificação dos alunos é obtida por meio de provas realizadas pelo Centro de Exames Supletivos (CESU), da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo. (PENNA,2003,p.23)

No que se refere ao currículo, PENNA (2003) afirma que era o mesmo da rede oficial de ensino da Secretaria de Estado da Educação, conforme indicado a seguir:

Nível I:

Alfabetização I - Alfa I: educação supletiva - primeiras e segundas séries do Ensino Fundamental.

Alfabetização II - Alfa II: educação supletiva - terceira e quarta séries do Ensino Fundamental.

Nível II:

Supletivo do Ensino Fundamental: quinta a oitava séries (nas entrevistas, os monitores referem-se a essas turmas como tele curso 2000) e, Supletivo do Ensino Médio: primeira a terceira séries. (idem)

A mesma autora destaca dos documentos investigados que:

A Fundação é responsável por dar suporte pedagógico às escolas, devendo promover a formação dos monitores e acompanhar o andamento do ano letivo por meio de sua equipe de supervisores, sendo responsável também pelo envio de material de consumo (cadernos, lápis, caneta, apontador, borracha, diário de classe, papel sulfite, carteiras, giz, apagador). A escola em questão possui um computador (mais dois na administração que podem ser utilizados para a realização de trabalhos a ela relacionados), duas televisões, um vídeo cassete e uma máquina de escrever. Possui também material (apostilas e fitas) do tele curso 2000, além de livros didáticos e paradidáticos disponíveis na biblioteca. (PENNA, 2003.p.24)

No que se refere à escola na prisão a autora reporta-se da seguinte maneira:

A escola, ao ter por função o ensino de conhecimentos considerados relevantes para as novas gerações, seleciona algo do que foi produzido pelo homem, transformando esse conhecimento em saber escolar. A escola na prisão responde a funções implícitas ao saber escolar, como ensinar a ler, a fazer contas, promover a certificação e, portanto a escolarização comprovada dos sujeitos envolvidos em seu fazer, ampliar os conhecimentos dos alunos; e também a especificidades decorrentes do ambiente prisional, como passar o

tempo, aumentar as possibilidades de circulação, ou auxiliar na obtenção de parecer favorável junto à Comissão Técnica de Classificação, responsável pela elaboração de laudos a serem enviados ao juiz com o objetivo de pleitear a progressão da pena para um regime mais brando. A escola ocupa um determinado lugar na prisão, sendo valorizada pelos presos em função do que ela viabiliza para eles em termos práticos e que significa a possibilidade de melhorias concretas em suas vidas. Os trabalhos de Leme (2002), Onofre (2002), Santos (2002), revelam que a função da escola no interior da prisão aponta para a resolução de problemas concretos enfrentados pelos detentos em seu cotidiano. Dessa forma, a escola assume muito mais o caráter de resolução de problemas imediatos; o que não difere de sua determinação para além da prisão, quando se reduz a função da escola à inserção dos alunos no mercado de trabalho ou mesmo à diplomação, para citar alguns exemplos. Ao exercerem a docência, os monitores se deparam com diferentes usos atribuídos ao fazer escolar, que acabam por configurar a formação como mecanismo de adaptação dos indivíduos à realidade tal qual ela é, como por exemplo, ao restringirem a atividade escolar à mera transmissão de conteúdos ou à preparação dos alunos para as provas do CESU - Centro de Exames Supletivos da Secretaria de Estado da Educação. (PENNA 2003, p.100-101)

PENNA (2003) evidenciou que os monitores, por serem detentos, ao revestirem-se de formas de ser e agir relacionadas à cultura docente e aos modos de ser e estar na escola, como professor, ocupam lugar oposto ao ocupado por seus alunos, igualmente detentos, mas que na situação de professor e aluno agem de forma diferenciada.

JULIÃO (2003) optou por restringir a pesquisa ao mapeamento das ações públicas, no ano pesquisado, e tomou como referência a primeira escola regular do Sistema Penitenciário do Rio de Janeiro, que no ano da pesquisa denominava-se Escola Estadual de Ensino Supletivo Mário Quintana, localizada no primeiro presídio do Rio de Janeiro, atualmente denominado Penitenciária Lemos de Brito. (JULIÃO 2003, p.6)

Entre outras questões, JULIÃO discute a política educacional aplicada no sistema penitenciário do Rio de Janeiro. O papel da Escola Estadual Mário Quintana nessa política; o papel da educação para os educadores nas Unidades Penais; o significado da educação para os internos penitenciários; qual o papel social da educação nas Unidades Prisionais e a prática educativa nas Unidades Penais.

O pesquisador analisou documentos, pesquisas e projetos produzidos pelos Poderes Executivos e Legislativos sobre a educação penitenciária como assistência educacional dos apenados. Neles incluídos: projetos, relatórios, plano de trabalho, projeto político-pedagógico, organograma, entre outros, produzidos pela Divisão de

Educação e Cultura da Secretaria de Estado de Justiça, como também entrevistas sobre o papel da educação nas prisões com: Membros da Secretaria de Estado de Direitos Humanos e Sistema Penitenciário (atual Secretaria de Estado de Justiça); Coordenador de Escolas Diferenciadas da Secretaria de Estado de Educação; Juiz Titular da Vara de Execução Penal da Comarca do Rio de Janeiro; Professores da Escola Estadual Mário Quintana e Educadores da Penitenciária Lemos de Brito.

No que se refere às ações educativas, foram analisadas as Minutas de Convênios assinados entre a Secretaria de Estado de Educação e a, então, Secretaria de Estado de Justiça, para: implementação de Escolas Públicas nas Unidades Penais do Estado, uma divulgada pela Assessoria de Imprensa do Governo Estadual em 15/06/1967, outra sem data, do período em que Darcy Ribeiro era Secretário de Estado de Justiça e Celso Kelly, Secretário de Estado de Educação; Cooperação Técnica assinado pela Secretaria de Estado de Educação e pela Secretaria de Estado de Justiça em 2000, “no sentido de estabelecer um programa pedagógico, educativo e cultural, envolvendo as disciplinas e atividades afins, no âmbito das Unidades Prisionais do Departamento do Sistema Penitenciário – DESIPE, em atividades que serão coordenadas por professores da Secretaria de Estado de Educação junto aos internos do Sistema Penitenciário do Estado do Rio de Janeiro, em harmonia com a Divisão de Educação e Cultura da Coordenação Técnico Social do DESIPE”; análise do documento intitulado “Divisão de Educação – Preocupações”, elaborado pela Divisão de Educação e Cultura em 06/11/1984 segundo o Relatório das Atividades da Divisão de Educação e Cultura de 2001; Avaliação do 1º Encontro de Professores realizado em 07/05/2002 pela Coordenação de Escolas Diferenciadas e, por último, o projeto Político Pedagógico da E.E.E.S. Mário Quintana de 2001 quando foram entrevistados profissionais da área educacional que possuíam longa experiência com o trabalho para internos penitenciários.

O autor destaca que, desde 1967, vinha sendo construída, no Rio de Janeiro, uma política de educação penitenciária e, na análise dos resultados, ressalta: a falta de unidade nas ações educacionais sendo a maior parte das ações educativas desenvolvidas de forma precária, sem recursos materiais e espaço improvisado, muitas vezes sem qualquer planejamento prévio, não estando os profissionais capacitados para o trabalho e não existindo uma proposta metodológica para este trabalho; no “programa de ressocialização” a educação não tem o mesmo prestígio dentro do sistema penitenciário e não existe um discurso

único que caracterize o papel da educação como proposta política para o sistema penitenciário.

Para o autor, falta na política de execução penal e uma proposta política de educação prisional. Ele declara:

Em suma, podemos definir que embora existam escolas dentro do sistema penitenciário do Rio de Janeiro, ainda não existe uma política pública de educação que atenda a sua realidade, pois, em linhas gerais, identificamos que todas as ações educacionais vêm se desenvolvendo sem nenhum planejamento e acompanhamento que lhes dê direção, ocorrendo, na maioria das vezes, de forma precária e em espaços improvisados. As ações de educação nos estabelecimentos penais são ainda incipientes, não chegam a beneficiar mais que 20% da população carcerária. Além disso, nem sempre são desenvolvidas sob o foco da idéia de cidadania, caracterizando-se, ao contrário, como simplesmente terapia ocupacional ou, até mesmo, passatempo. (JULIÃO 2003 p.102)

SILVEIRA (2003) faz um percurso sobre a pena de privação de liberdade iniciando um breve histórico das práticas punitivas burguesas, a partir do século XVII, averiguando o discurso educativo e a inserção da escola no sistema penal. Teve como objetivo entender as razões proclamadas e as razões reais da inserção da Escola no Sistema Prisional paranaense e a oferta de ensino nas prisões localizadas na cidade de Curitiba e região metropolitana.

Fundamentada em conceitos marxistas e da historiografia penal brasileira e francesa que desnudaram o principal sistema punitivo burguês, a prisão, a pesquisadora afirma que o desafio, ao realizar esta pesquisa, foi recuperar a história das punições no desenvolvimento da história da humanidade até a constituição das prisões como a principal punição da contemporaneidade. Para tanto, realizou-se um estudo das teorias penais que justificaram a implantação da escola para os internos no sistema prisional para, a partir daí, tentar responder por que educar um grupo de pessoas que, na sua maioria, continuam reincidindo no delito.

O texto foi estruturado em três partes, na tentativa de organizar não só a história do sistema prisional, mas para fundamentar as necessidades históricas da educação nas prisões. A primeira parte corresponde aos estudos históricos das penas e da origem do sistema prisional, período que coincide com a consolidação do modo de produção capitalista na Europa e na América do Norte. Na segunda parte, foi estudada a desvalorização do trabalho a partir dos anos 70 e as contribuições para a precarização do trabalho e do sistema prisional brasileiro, sendo necessário

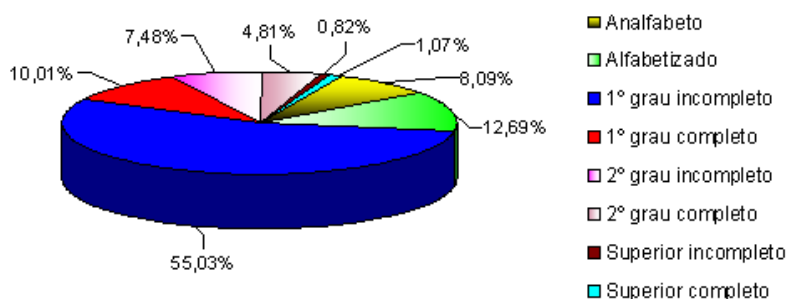
pesquisar a fundamentação teórica da Lei de Execuções Penais, baseada na escola jurídica neodefensista, que propõe uma pena ressocializadora, ou seja, o fim da pena deve servir para que o interno seja reinserido na sociedade. A última parte da pesquisa foi dedicada à análise da função social da escola frente às atuais condições do capitalismo. As contribuições de GRAMSCI foram relevantes na construção de uma escola unitária, como proposta educacional e política possível de se implantar na escola do sistema prisional.

STANIESKI (2005) defende a libertação do ser humano diante das amarras do preconceito e da exclusão social questionando: O que fazer para incluir/libertar os apenados inseridos num modelo, que por natureza, é de exclusão/opressão social? Como dar a estas pessoas e à nossa sociedade os meios para serem conscientes de si e de suas ações numa prática que aspira a liberdade e a felicidade para todos?

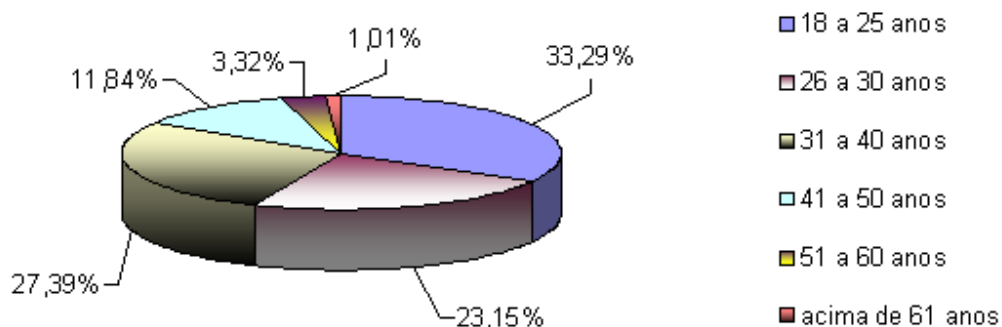
A autora entende a educação nos moldes freireano:

Educar é construir, é libertar o ser humano das cadeias do determinismo neoliberal, reconhecendo que a História é um tempo de possibilidades. É um "ensinar a pensar certo" como quem "fala com a força do testemunho". É um "ato comunicante, co-participado", de modo algum produto de uma mente 'burocratizada. "(FREIRE, 1980.p.45)

Como possibilidades da educação em direção ao resgate da dignidade humana, a pesquisadora afirma que a educação amplia horizontes, ensina as pessoas a pensar e a buscar uma vida plena. Para ela a educação viabiliza a finalidade social da pena privativa de liberdade. (STANIESKI, 2005, p.50). Sua pesquisa apresenta o perfil geral dos apenados do Presídio Regional de Pelotas, quanto à escolaridade e faixa etária, conforme o que se segue:



Os níveis de faixa etária:



Quanto à situação processual, os dados revelaram que os sujeitos que participaram da pesquisa possuíam condenação definitiva, ou seja, eram condenados por sentença transitada em julgado, onde não cabe mais recurso.

Todos os apenados e apenados escolhidos para o mini-curso e após no prosseguimento da pesquisa, cumpriam pena em regime carcerário fechado. Este regime consiste em limitação das atividades e grande vigilância. Entende-se que tal regime é destinado a presos de grande periculosidade, considerados assim após avaliações criminológicas. (STANIESKI, 2005 p. 97)

Em suas considerações finais, STANIESKI (2005) afirma que há possibilidades da educação promover a inclusão/libertação do apenado do Presídio Regional de Pelotas. Ela valoriza o que considera o maior achado de sua pesquisa: a esperança dos apenados em libertarem-se por meio da educação. E destaca que todos os pesquisados ressaltaram a importância da educação para um novo recomeço de suas vidas, como também se manifestaram quanto à importância da educação na vida de seus filhos, para que não repitam a história de seus pais. Finaliza, com a seguinte declaração:

É com emoção que falo na esperança alicerçada na educação para que todos nós, homens e mulheres, desiguais em raça, idade, credo, situação social, tenhamos um mundo melhor. (STANIESKI, 2005. p.123)

ARAUJO (2005) verifica como era o processo educacional realizado no interior de um estabelecimento escolar, situado dentro de uma unidade prisional do Sistema Penitenciário de Paranaíba, Mato Grosso do Sul.

A autora relata que, para este estado, a Proposta Político-Pedagógica foi elaborada em 2001 pela Coordenadoria de Políticas Específicas em Educação e não

houve envolvimento de todos os segmentos da unidade prisional na sua execução. A responsabilidade pela preparação do documento ficou a cargo da Coordenadoria de Políticas Específicas em Educação que o estruturou da seguinte forma: justificativa, concepção de educação, histórico da ação educativa nos presídios, educação nos presídios, perfil do aluno nos presídios, perfil do professor, fundamentos epistemológicos e diretrizes curriculares para a educação nos presídios.

De acordo com a autora, a concepção de educação que permeou a proposta pedagógica foi definida tomando-se por base a filosofia da instituição educacional. Para se compreender essa filosofia foi definido um conjunto de pressupostos: o homem é um ser social; as condições concretas de existência determinam os valores morais, éticos e políticos, bem como a possibilidade de desenvolvimento do sujeito em todas as dimensões humanas; a educação consiste no pleno desenvolvimento humano, pela aquisição ativa das práticas e conhecimentos mais desenvolvidos de uma sociedade [KLEIN, 2000].

Além disso, o conhecimento propicia às pessoas compreensão e participação no processo de desenvolvimento da sociedade; a educação escolar é processo que capacita as pessoas a construir seu conhecimento e a se posicionarem, de forma seletiva e crítica, ante a cultura assimilada de forma gradual e contínua; a escola é subsidiária da família para propiciar a educação integral da juventude; o conhecimento constitui um aspecto relevante da educação no seu sentido mais amplo; a aquisição do conhecimento não se esgota nas práticas cotidianas, mas requer, também, o concurso de atividades sistematizadas; a sistematização dos conhecimentos é função precípua da instituição escolar; o ensino, promovido na instituição escolar deve objetivar o domínio dos fundamentos explicativos das práticas e processos humanos, de modo a possibilitar ao sujeito a compreensão crítica da realidade e a ação consciente no mundo.

ARAUJO (2005) realizou a pesquisa por meio de acompanhamento e entrevistas, onde participaram uma professora e vinte e dois alunos. A professora em questão, na época, fazia parte do quadro permanente da Secretaria Estadual de Educação do Mato Grosso do Sul, e, apenas no ano de 2001 havia iniciado suas atividades na EJA, sendo que anteriormente trabalhava com crianças das séries iniciais. Cumpria jornada de 40 horas, e, não possuía nenhum curso específico no

que tange a educação de jovens e adultos. Segundo o relato da pesquisadora o objetivo da profissional em questão era:

(...) oportunizar aos reeducandos a conclusão de seus estudos e prepará-los para o ingresso na sociedade, acreditando na educação como colaboradora na função de ressocializar e reeducar, dando-lhes condições para que não voltem ao mundo do crime, colaborando para que tenham uma volta a sociedade como cidadão e não como criminoso. (ARAUJO, 2005, p.175)

De acordo a professora, os conteúdos trabalhados nem sempre atendiam a preferência dos alunos que naquela unidade penal preferiam Educação Artística e Matemática, em detrimento das disciplinas de Português, História e Geografia. A pesquisadora relata que inicia os conteúdos utilizando-se da história de vida de seus alunos, principalmente, para temas geradores, entretanto, encontra dificuldade, uma vez que estes não gostam de falar sobre si mesmo. Esta profissional considera-se progressista-construtivista e declarava que seu trabalho pautava-se em PAULO FREIRE e PIAGET. Tinha como estratégia para o ensino da Matemática organizar debates com os alunos. A mesma declarava que os recursos didáticos eram escassos, mas tinha por hábito utilizar-se do vídeo, da televisão e da biblioteca.

No que se refere à avaliação, a professora declarava que esta era contínua, com aplicação de provas com questões objetivas e subjetivas, escritas e orais. Quanto aos resultados, alguns eram positivos, principalmente no trabalho de alfabetização. A profissional afirmava ainda que muitas vezes sentia-se isolada por trabalhar sozinha sem ter outros profissionais da área para compartilhar suas experiências e angustias.

No que se refere aos alunos, estes declararam que a professora utiliza a lousa, com frequência, iniciando as aulas, normalmente, por uma exposição verbal utilizando-se de cartazes e folhas mimeografadas como recursos. Ainda relatam que, após as aulas tinham o hábito da leitura com livros emprestados pela professora ou da biblioteca. A professora também passava deveres para serem feitos na cela.

Para ARAUJO (2005), a questão profissional era abordada, em sala de aula, de maneira integrada aos conteúdos, entretanto, não havia, na unidade penal estudada, nenhuma proposta que se vincula o trabalho e a educação formal. Quanto

aos outros setores da unidade penal, apenas o setor jurídico e psicológico de maneira informal, colaboram com o processo educacional; os outros cumpriam as suas funções de acordo com as normas do sistema penitenciário, isto é, em prol de um preso obediente e servil. A pesquisadora reitera que a profissional em questão declarou que: “seu trabalho vai além da instrução, visto que em seu lugar de trabalho é impossível distanciar-se dos problemas sociais que afligem diariamente a comunidade em questão.” (ARAUJO, 2005.p.182)

Segundo esta docente, um dos fatores que dificultavam o processo de escolarização era a forma não organizada dos diferentes níveis de escolarização. A professora atendia os alunos em diferentes níveis de conhecimentos na mesma sala de aula e horário, o que em alguns momentos era positivo, porém muitos fatores dificultavam o processo, “pois os alunos que já concluíram as séries iniciais do Ensino Fundamental vão para a escola com a justificativa de que é para sair do ambiente de bagunça, de falta de atividades nas celas.” (Idem, p.183.) Outra observação a ser considerada é que os alunos saíam da escola quando não conseguiam conciliar o horário do trabalho com o da escola.

ARAUJO (2005) também esclarece que:

Em determinados momentos da entrevista com a professora, percebe-se uma compreensão dicotômica entre o ensino preparatório e o ensino profissionalizante, mesmo que ela não tenha consciência de que, ao trabalhar desta forma, reforça implicitamente a questão de que para os pobres o certo é o trabalho físico, e, para a elite o trabalho intelectual, o que não possibilita uma proposta de escola unitária (ARAUJO,2005.p.184)

No que se refere aos alunos, a pesquisadora, ao questioná-los utilizou-se da perspectiva da esperança, do trabalho da professora a respeito da ética, da beleza da vida, do mundo da natureza, das ações das pessoas, do conhecimento.

Os alunos não apresentaram uma visão crítica sobre o papel da educação, mas, sim, sobre o quanto a educação pode melhorar cada um, o que demonstra individualidade, a qual possivelmente é reforçada no ambiente prisional, que, conforme foi constatado, é de muita desconfiança, cada um vivendo apenas para si. A preocupação dos alunos, em geral, é beneficiar-se da educação para receber instrução, melhorar seu saber, quiçá, o fazer. Não conseguem vislumbrar as possibilidades maiores da educação, que além de ajudar no saber, no fazer, também ajuda no conviver, condutas que, trabalhadas de forma integrada, poderão colaborar para a formação integral do homem. (ARAUJO, 2005 188-189)

A autora concluiu sua tese afirmando que, para a libertação do homem com vistas ao seu retorno para o convívio social, era necessário que a educação escolar inseridas nas unidades prisionais, fosse realizada num processo coletivo de forma a interagir os saberes, envolvendo todos os segmentos da unidade prisional e que tivesse o apoio da sociedade. Caso contrário, a educação formal estaria voltada apenas ao cumprimento da função de adaptar o preso para sobreviver na prisão. (ARAUJO, 2005, 204)

Para SILVA (2006), o universo da pesquisa contempla duas unidades penais do Sistema Penitenciário do Paraná: na cidade de Curitiba a Prisão Provisória de Curitiba e na cidade de Piraquara, a Penitenciária Feminina do Paraná.

Segundo o autor, foram pesquisadas cinco profissionais da equipe da pedagogia e dez professores que ministravam aulas em classes de alfabetização, do Ensino Fundamental 1ª a 4ª Séries, do Ensino fundamental 5ª a 8ª Séries e do Ensino Médio do CEEBJA “Dr. Mário Faraco”. Para os presos foi adotada a estratégia de pesquisa em grupos formados por vinte estudantes de cada uma das unidades penais que frequentavam o mesmo período de escolarização.

Em sua conclusão, o pesquisador relata que, com relação às pedagogas, vê-se uma aparente contradição em suas falas. Seus discursos estavam vinculados às propostas e ao ideário da instituição, entretanto, tecem críticas ao sistema e algumas acreditam que a prisão não é um ambiente para práticas educativas.

A representação apresentada pelas professoras encontrava-se marcada pelo universo prisional. Estas não possuíam destaque dentro da hierarquia do poder institucional, entretanto, apresentavam grande interação com os privados de liberdade. (SILVA, 2006.p.204)

No que tange às presas, de forma geral, demonstram preocupação com a família. O papel de mãe encontra-se bastante enraizado, e têm consciência quando ao preconceito que sofrem por terem quebrado tabus e entrado no mundo do crime, além disto, assumem a prisão como um castigo merecido. (SILVA, 2006, p.205).

Quanto aos privados de liberdade do sexo masculino, estes possuem como característica a juventude e apresentam-se oriundos das classes populares. Reconhecem-se como provedores da família. Durante as entrevistas mostraram o desejo de dominar conhecimentos do mundo exterior como as tecnologias da

educação e a dinâmica das relações entre homens e mulheres. Mostraram-se distantes ao tema prisão, seguros e com pouco grau de emoção.

No que se refere à educação, o autor relata que na prática, pedagogas e professores faziam uma educação na prisão nos moldes da ética e do trabalho. Quase não havia iniciativa que proporcionasse uma discussão sobre tecnologia, enquanto fenômeno e processo social. Na prisão a tecnologia estava posta como forma de controle e de internalização de disciplina. Desta maneira ela se afastava das propostas defendidas como educação tecnológica, uma vez que a prisão não abre espaço para a investigação e o questionamento do real era tão pouco para a promoção de uma compreensão sistêmica da sociedade tecnológica.

Segundo o pesquisador, no que se refere ao gênero, os resultados apontam para posições conservadoras e explicações de ordem biológica. Para as mulheres “a prisão acaba servindo de referencial e sinalizadora de qual será o destino daquelas que se arriscam a romper os padrões estabelecidos, via universo da criminalidade, este reconhecido essencialmente como masculino.” (SILVA, 2006, p.208)

Desta forma a instituição reforça, por meio de seus mecanismos, o que já se esperava de homens e mulheres. A própria atividade educativa da forma como era posta, levava a esta divisão como consequência dos cursos profissionalizantes ofertados que seguiam o viés do gênero. Cursos voltados ao mercado de trabalho são oferecidos em unidades penais masculinas, em contrapartida, aqueles que são destinados ao mercado informal eram oferecidos em unidades penais femininas. Com este enfoque existe uma divisão sexual da tecnologia. O lado masculino voltado ao mercado e a realidade do mundo capitalista, já as mulheres teriam acesso trabalhando em caráter informal.

O autor afirma, ainda, que os privados de liberdade entrevistados possuíam em sua fala um discurso considerado politicamente correto - há afirmação de igualdade de condições entre homens e mulheres, inclusive na prisão. O que chamava a atenção no ambiente prisional era que os presos homens pareciam mais dependentes do que as mulheres. Enquanto estas preocupavam-se mais com os filhos e com os afazeres domésticos, os homens caracterizavam-se como provedores do lar. O autor, ainda, conclui:

De qualquer forma, seja de forma inconsciente, seja por meio de estratégia de sobrevivência em meio às agruras sofridas neste

universo, as falas dos estudantes presos e presas apontam o caráter moralizador da educação da qual participam. Vêm a escola como grande possibilidade de ressocialização. Querem dela elementos que possam subsidiar, principalmente, uma atuação profissional que lhes garanta o sustento. (SILVA, 2006, p.212)

A pesquisa de QUELUZ (2007), professor da Fase I do CEEBJA “Dr. Mário Faraco”, foi realizada em três unidades penais de regime fechado, feminino e masculino, do Sistema Penitenciário do Paraná,

Em suas observações, o autor descreve como é o dia de seus alunos nas unidades penais por ele denominadas de A, B, e C inserindo as seguintes observações:

O fato de estar convivendo com os (as) educando (as) no dia a dia da escola possibilitava ao professor-pesquisador um olhar mais atento sobre aspectos das histórias de vida deles que apareciam nas suas produções textuais. Nos diversos momentos da convivência, nas suas expressões, na forma de encarar a vida, a escola, a prisão, a si próprios (as) e aos (às) outros (as) davam-se a conhecer. Considerou-se possível, enquanto pesquisa-ação, ter como referência complementar o fruto desta observação cotidiana. Manifestavam como expectativa de vida mais marcante a liberdade e na seqüência coisas ligadas a ela: o recebimento de visitas (uma vez por semana, no dia de visita, no máximo três vezes ao mês); o trabalho nos setores (cada três dias trabalhados reduzem um dia da pena); a escola (cada dezoito horas de freqüência à escola reduzem um dia da pena, a partir da conclusão do curso); a alimentação e a atividade física; e na penitenciária C, participação em cursos profissionalizantes. Quanto ao trabalho educativo escolar que vivenciaram tinha de início, como referencial de avaliação a quantidade de trabalho, sendo comum avaliarem a qualidade do mesmo pelo número de atividades propostas e vivenciadas, pela quantidade de páginas do caderno que foram utilizadas, pelo número de vezes em que o quadro-de-giz foi preenchido e por atividades formais de escrita e de cálculo. Costumavam, em sua grande maioria, ser muito respeitosos (as) com os (as) professores (as). Segundo a descrição dos presos nas horas em que estão recolhidos aos cubículos (“x”, ou “xadrez”, ou “barraco” como eles (as) os chamam), na penitenciária A e na penitenciária B, convivem num espaço de, mais ou menos, seis metros quadrados, com outros cinco companheiros, dormem em beliches de três camas superpostas, um de cada lado, sobrando um pequeno corredor entre os beliches. Os beliches são de concreto, construídos na parede. Dispõem de colchão, travesseiro, lençol e cobertor. Em cada cubículo há um chuveiro e uma privada, sem portas, onde fazem suas necessidades fisiológicas. Na penitenciária C, os beliches são de ferro e em número de três por cubículo. Há um tanque para lavagem de roupas e que, segundo as presas, algumas vezes é usado para higiene pessoal e privada. Os banheiros são coletivos e externos aos cubículos. Nas três unidades, os (as) presos (as) podem ter no cubículo, um aparelho de televisão, um rádio, quando um (a) preso

(a) dispuser de um. Nas penitenciárias B e C cada preso (a) tem dois uniformes para uso pessoal. Normalmente uma vez por mês lhe é fornecido material de higiene: creme dental, papel higiênico e sabonete. As mulheres recebem um pacote com dez absorventes higiênicos. As refeições são padronizadas e em número de três por dia. Cada unidade penitenciária oferece uma infra-estrutura com setores jurídico, pedagógico, de saúde, de serviço social e psicológico. Na unidade C existe a creche para as crianças, filhos (as) de presas que optarem por tê-los (as) consigo. Durante o dia as mães cuidam delas. Durante a noite ficam na companhia das mães somente as crianças de colo. Os (as) filhos (as) podem ficar com as mães de zero a sete anos. Na penitenciária C as presas podem ir à biblioteca, uma vez por semana e emprestar livros do acervo. Na penitenciária B já houve possibilidade de os presos levarem material, livros e revistas para os cubículos. Hoje isto não está sendo possível devido a problemas criados por alguns presos com este material. Na unidade C as presas podem participar de um sistema de compras que são feitas por um setor segundo a disponibilidade de recursos da presa e segundo um limite quanto ao tipo e quantidade das compras. A grande maioria deles (as) passa os dias no cubículo assistindo televisão e ouvindo rádio, saindo deste recinto apenas 1 hora por dia no pátio tomando sol, convivendo ao ar livre, praticando esportes (futebol, vôlei, basquete), quando as condições climáticas permitem. Outras saídas são para o recebimento da(s) visitas de duas a três vezes no mês, ou ainda para encaminhamentos jurídicos, sociais (comunicação com familiares) e de saúde (médico (a), dentista, enfermeiro (a), psicólogo (a)). Vale ressaltar que os cubículos comportam normalmente, na unidade A, até 05 presos (as), na unidade B até 06 e na unidade C até 03. Alguns trabalham nos setores desenvolvendo atividades de cozinheiro (a), cabeleireiro (a), lavanderia, limpeza, manicuro e pedicuro (estas duas últimas atividades na unidade C), confecção de bonés e guarda-pós, grampos de roupa, polimento de peças de artesanato em pedra sabão e costuras de bola de futebol. (QUELUZ, 2007,p.28)

No que se refere à escolarização o autor afirma que:

Os (as) educando (as) apontaram nas falas a pouca freqüência à escola fora do sistema penitenciário, devido à necessidade de contribuírem, com o seu trabalho, no sustento familiar. Em outras situações, não tão freqüentes, os motivos citados foram a inexistência de escola nas proximidades de casa (os de zona rural em especial) e dificuldades de acompanhamento do processo de aprendizagem. Todos (as) tiveram alguma experiência escolar na modalidade regular ou de EJA antes do ingresso na penitenciária. Os níveis de escolaridade colocados no questionário foram: alfabetização, 1ª a 4ª série incompleta e 1ª a 4ª série completa. Do total pesquisado dois só estudaram até a alfabetização, 15 entre 1ª e 4ª série sem completá-la e três concluíram até a 4ª série, mas se propuseram a refazer esse ciclo de estudo dentro do presídio, dois por não dispor de documentação comprobatória e um para relembrar conteúdos estudados, com a explicação dos motivos de esquecimento o uso de droga. Quando do ingresso na Instituição prisional 19 não freqüentavam a escola e uma, embora freqüentasse

o fazia de forma irregular deixando de comparecer por preguiça ou para atender outro compromisso. A maioria absoluta não freqüentava a escola, quando do ingresso no sistema penitenciário, sendo que duas haviam deixado de fazê-lo há mais de cinco e menos de dez anos e 17 há mais de 10 anos. Vale ressaltar que um desta maioria, muito embora tenha feito matrícula, apenas tentou iniciar os estudos, mas a convivência num grupo formado somente de estudantes do sexo oposto inibiu a participação efetiva, provocando a desistência, segundo a fala do envolvido. A quase totalidade destes (as) pesquisados (as) esteve excluída da escola na última década. Considerando-se a faixa etária predominantemente mais jovem e as demais causas apontadas para este afastamento, um atendimento reparador da não escolarização, especialmente dentro do sistema prisional, desafia a escola a fazê-lo. (QUELUZ, 2007p,.33)

Quanto aos motivos que levaram os alunos ao afastamento da escola o autor elencou 18 (dezoito) e afirma

Um olhar um pouco mais crítico sobre as respostas dadas nos possibilita verificar que causas econômicas, decorrentes dos modelos concentradores e excludentes, predominantes ao longo da história em nosso país, tiveram repercussão direta no impedimento à continuidade do processo de escolarização. (QUELUZ, 2007, P. 35)

A visão que os alunos possuem da escola também é apontada por QUELUZ (2006) da seguinte forma:

Quando questionados sobre a visão da escola na vida de uma pessoa, todos os envolvidos colocaram que é o lugar de aprender a ler e escrever, e também o lugar de conhecer um mundo não conhecido, de encontro com as pessoas e de “se desenvolver”. Manifestaram representação bastante formal de ensino-aprendizagem, como: quanto mais se copia, quanto mais se enche o quadro de textos para serem copiados, e o caderno de cópias, mais “qualidade” tem o trabalho, mais se aprende, melhor é o professor. (QUELUZ, 2007, p.36)

Em sua conclusão QUELUZ ainda esclarece que:

A caracterização do processo pedagógico na cela de aula teve na construção do perfil do (a) educando (a) preso (a) uma contribuição importante, para se saber quais experiências escolares que já tinham vivenciado, antes e depois do ingresso na instituição carcerária, e incorporá-las, dentro das possibilidades, ao trabalho pedagógico. Vivenciaram uma prática educativa onde o diálogo e a ação-reflexão constituíram-se em ricos instrumentos de trabalho da cooperativa escolar, construída com a participação de todos os envolvidos. Estudaram os conteúdos de Língua portuguesa, Matemática, Estudo da Sociedade e da Natureza, Educação Artística e Educação Física, interdisciplinarizados na livre expressão, na livre investigação, na organização cooperativa. Consideradas as limitações impostas pelas condições objetivas do espaço prisional, conseguiu-se viabilizar o trabalho educativo escolar numa proposta de educação pelo trabalho

que poderá contribuir, com as modestas realizações iniciais acontecidas, e ser progressivamente aperfeiçoado. (QUELUZ, 2007, p.100-102)

O local de pesquisa de ZANIN (2008) foi a Penitenciária Estadual de Ponta Grossa, Paraná, unidade penal de regime fechado, onde os que ali cumpriam pena já tinham sua sentença transitada em julgado, já em cumprimento de pena estabelecida por lei.

Segundo a autora, à educação formal oferecida aos presos que cumpriam pena na unidade penal pesquisada era e continuava sendo oferecida por meio do CEEBJA “ODAIR PASQUALINI”, que dispunha de quatro salas de aula, nos moldes das salas de aula convencionais e que, por medida de segurança, o número de alunos atendidos em cada sala de aula não podia ultrapassar de 20. O seu funcionamento era em regime presencial e funcionava no período diurno. A escola, no segundo semestre de 2007, funcionava com 19 (dezenove) turmas cujos alunos participavam das aulas de duas a quatro vezes por semana, conforme carga horária de cada disciplina. Durante as aulas, dois agentes de segurança permaneciam fora das salas de aula, um na guarita e outro posicionado no corredor de acesso as mesmas.

A autora relatou também que a unidade penal contava com 76 alunos matriculados no Ensino Fundamental - Fase I (1ª a 4ª séries); 136 alunos matriculados no Ensino Fundamental - Fase II (5ª a 8ª séries); e 28 alunos matriculados no Ensino Médio.

O processo de chamamento à escola era feito pelas pedagogas da unidade penal, logo que o preso entrava na mesma, durante o período de três meses que corresponde ao tempo de triagem estipulado legalmente. Se aceitasse o convite, o futuro educando submetia-se a uma prova de classificação, elaborada pelos professores da escola e contemplando os conteúdos do ensino fundamental. Após as correções destas provas os alunos eram encaminhados para turmas de Fase I ou Fase II do Ensino Fundamental.

Os professores que ministravam aulas, neste estabelecimento, pertenciam ao quadro próprio do magistério paranaense e foram selecionados para trabalharem com os educandos da instituição. A proposta pedagógica contemplada era a mesma

da proposta pedagógica estadual da Educação de Jovens e Adultos. A Grade curricular acompanhava as disciplinas do currículo básico.

Quanto à estrutura escolar, esta era idêntica a um estabelecimento extramuros, entretanto, a escola oferecia um atendimento diferenciado, no que se refere ao atendimento individual aos alunos. Quanto aos conteúdos e encaminhamentos pedagógicos, estes não eram diferentes daqueles apresentados fora do sistema penal. No que se referem aos materiais utilizados, estes eram os mesmos oferecidos pelo Governo do Estado para outros estabelecimentos, quer de ensino regular ou da EJA. A única diferença existente era a forma e o efetivo uso destes materiais.

A pesquisadora declarou, ainda, que era preciso considerar que o espaço inserido no sistema penitenciário assumia características próprias em relação ao espaço físico, tempo, cultura que marcaram as atividades ocorridas. Como conclusão, a autora afirma que a educação dentro do sistema penal possui um papel mais amplo, pois admite a esperança de transformação da realidade do mundo prisional.

No que concerne a reinserção social, a educação assume um papel importante, pois, além dos benefícios da instrução escolar, oferece ao interno a possibilidade de participar de um processo de modificação capaz de melhorar sua visão de mundo, contribuindo para a formação de um senso crítico que auxilia no entendimento do valor da liberdade, assim também, melhorando o dia a dia da vida carcerária. (ZENIN, 2007, p.80)

Em VASQUEZ (2008) encontramos formas de tratamento aplicado a população carcerária entre o período da Colônia a República, com comentários sobre os regulamentos penitenciários.

Segundo a autora, o “corpus de conhecimento” desenvolvido pelos professores aos alunos-presos do Instituto de Administração Penitenciária do Amapá diferia do “Corpus de conhecimentos e comportamentos” utilizados pelos sujeitos-humanos que faziam parte dos privados de liberdade, uma vez que o corpo docente dedicava-se a promoção de Cultura Escolar dentro da instituição prisional, enquanto, a população carcerária, dada a necessidade de sobrevivência, desenvolvia uma cultura própria de cunho prisional. O sistema penitenciário amapaense caracterizava-se pela criação, adaptação e recriação das formas de linguagem;

normas de convivência e práticas prisionais, comércio local, elaboração de instrumentos e armas artesanais, além de peças artesanais que ganhavam vários significados em um ambiente prisional. “a perda de liberdade e a restrição de espaço físico não condizem a barbaria, ao contrário, em cativeiro os homens criam regras de comportamento com o objetivo de preservar a integridade do grupo” (VASQUEZ, 2008 ,p.137)

A pesquisadora ainda esclarece que:

(...) o debate sobre a singularidade do ambiente prisional e suas possíveis implicações para a difusão da cultura escolar no interior dos estabelecimentos penitenciários é um tema que implica se discutir o “corpo de conhecimento, comportamentos e valores”, uma vez que, a cultura prisional e visão de mundo social do sujeito-presos manifesta-se através das interações humanas estabelecidas com outros sujeitos que fazem parte do mundo de dentro e fora da prisão. (VASQUEZ, 2008, p.137)

SILVEIRA (2009) procurou entender as razões oficialmente postas pelo Estado Republicano, mais especificamente, sobre o primeiro presídio do Estado do Paraná, na cidade de Curitiba, inaugurada em 1908 e procurou responder por que a educação e o trabalho se tornaram técnicas penais hegemônicas, há 200 anos no mundo ocidental, pelo menos, há 100 anos no Brasil (SILVEIRA, 2009, p.8-9).

A autora esclareceu que as ações jurídicas empregadas pelo estado republicano foram ações resultantes das trocas entre leis européias, norte americanas e brasileiras.

No que se refere ao estado do Paraná, a pesquisadora esclarece que:

(...) o mesmo descompasso entre as decisões técnicas, científicas e jurídicas, aplicados nos grandes centros políticos mundiais, inicialmente assumidos pelas autoridades brasileiras nos Congressos penitenciários Internacionais (1847-1930) e as ações repressivas efetivamente empregadas pelo estado brasileiro. (SILVEIRA, 2009, p.10)

A autora declara que a necessidade de uma escola na prisão recebeu ao longo do século XX diferentes respostas:

(...) a ignorância gera delinqüente e o delito é o produto do meio social desfavorecido intelectualmente, a educação corrobora para a socialização e a reinserção do marginal na sociedade; a educação capacita o preso e beneficia laboralmente o detento a ajustar-se à organização e afazeres da vida comum. Outra justificativa de ordem

mais prática, é que as atividades educacionais poderiam contribuir para que os internos não ficassem ociosos. (SILVEIRA, 2009, p.169)

Segundo SILVEIRA (2009), no final do século XIX, a finalidade da pena era humanizar na prisão, desta maneira a instituição penal deveria ter como foco criar condições para o condenado de forma que, quando em liberdade, o mesmo pudesse resolver seus próprios conflitos inerentes à vida social, sem recorrer ao cominho do delito.

Ao ser inaugurada, em 1908, a Penitenciária do Estado do Paraná era orientada por três princípios: econômico, social e político. A função econômica estava vinculada à preparação do preso para uma oficina, objetivando o abandono de antigos hábitos de delinquência. O segundo princípio fundamentado na “reeducação” tinha como objetivo que o preso se constituísse em uma pessoa de bem, que passa-se a viver do fruto de seu trabalho, inculcando-lhe o hábito, a disciplina, a obediência a hierarquia laboral. O princípio científico referia-se aos estudos criminológicos e psicológicos dos presos. “A prisão-escola foi uma instituição que legitimou posições de direção política /cultural/econômica e procurou garantir àqueles que conseguiam cumprir suas etapas, alguns privilégios.” (SILVEIRA, 2009, p.216)

Para a autora, a posição da escola continuava embutida no imaginário das classes menos favorecidas como instrumento de ascensão social e prestígio social com a finalidade de ‘vencer na vida’ postura esta, ainda, adotada no início do século XXI.

SILVEIRA trabalhou como professora e coordenadora pedagógica do CEEBJA “Dr. Mário Faraco”, no período de 1995-2002 e esclarece que:

(...) a principal tese defendida pelos administradores penitenciários era a difusão da educação e do trabalho como único elemento recuperador do preso. Portanto a santa trindade educação/trabalho/classificação são as principais técnicas das administrações carcerárias para recuperação do apenado. (SILVEIRA, 2009, p.8)

Em SERRADO JUNIOR (2009), encontra-se uma argumentação sobre a defesa de uma educação que fizesse com que o preso refletisse sobre sua prática delituosa, sobre os prejuízos que causou à comunidade e a si mesmo e, ainda, sobre suas possibilidades após o cumprimento da pena que lhe foi imposta pelo seu

ato, de forma a contribuir no processo de reinserção deste na sociedade.

O mesmo autor apontou que o ensino no sistema penitenciário era oferecido como se fosse uma escola regular com a única finalidade de alfabetizar e diplomar os presos. Eles sentiam-se ameaçados se alguém se propusesse a discutir como esta educação podia contribuir para que no momento em que o preso saísse da prisão estivesse pronto a buscar uma nova vida, tendo ciência de que ele não precisava de práticas delituosas para sobreviver e sustentar sua família e, principalmente, que atos desta natureza prejudicavam a si mesmo, a sua família e a sociedade. Afirmou, ainda, que esse modelo de educação estava há muito tempo desatualizado. PAULO FREIRE, em 1958, em sua tese já “criticava a transferência de um saber inerte, em lugar de uma convocação ao estudante para atuando e pensando, conhecer, incorporar, criar, produzir, o seu conhecimento” (apud, FREIRE, 1982, p. 37).

Para o autor, a educação de adultos não devia ser pensada como um processo de recuperação de algo que tinha sido perdido ou não apreendido no momento adequado. Tampouco deveria seguir os mesmos critérios e referenciais da educação regular de crianças e adolescentes. O adulto não voltava para a escola para aprender o que deveria ter aprendido quando criança e não aprendeu. Ele buscava a escola para aprender habilidades necessárias para ele no momento atual. Sempre a partir daquilo que ele, enquanto sujeito histórico, sabe e é. (apud, FREIRE, 1982, p. 37).

O autor afirmava, ainda, que tanto o professor quanto o aluno/preso deveriam se reconhecer no contexto social e, principalmente, reconhecerem-se em sua história, ou seja, quais fatos históricos contribuíram para que, na época, ele estivesse cumprindo pena. Compreendia que esse exercício tendia a ser um tanto traumático, entretanto, a conscientização era o caminho para a mudança de paradigma. O indivíduo que cumpria pena teria que saber que estar na prisão não era opção de vida, mas uma circunstância advinda da marginalização que era, e ainda é imposta por políticas desconexas e populistas que insistiam em controlar o Brasil desde o seu descobrimento. O autor entendia o professor como condutor da liberdade vinculada à consciência, a reflexão sobre a vida e sobre a cidadania e a dignidade que foi negada, entretanto, possível de ser conquistada.

Para o pesquisador a educação para a liberdade estava ligada aos direitos humanos, nesta perspectiva, teria que ser abrangente. Teria a ver com o conhecimento crítico do real e com a alegria de viver e não apenas com a rigorosidade da análise de como a sociedade se movia, se mexia, caminhava, mas ela teria a ver também com a festa que era a vida mesmo. Mas era preciso fazer isso de forma crítica e não de forma ingênua. (FREIRE, 2003, p. 102)

Quanto à formação do professor, o autor apóia-se em DONALD SHON (2000). Esta entendia que ao professor cave conceber os problemas e as situações do local onde se pretende lecionar, determinar características observáveis, interpor a ordem que tentará impor e as linhas que serão efetivadas para a superação do paradigma vigente, para além da educação formal. “Procedendo deste modo, ele identifica tanto os fins a serem buscados como os meios a serem empregados”. (DONALD SHON, 2000, p.7)

Desse modo, o professor precisa ter pleno conhecimento de algumas teorias e conceitos nas quais ele possa embasar sua prática pedagógica. Salientamos ainda que, essas teorias podem e devem ser articuladas em torno do bem comum. Observamos a reticência de alguns educadores em modificar o seu modo de compreender a educação, com medo talvez dos novos limites, dos novos rumos que tais atitudes podem tomar. Com certeza, a manutenção do processo “enformador” corresponde a menos serviço, menos problemas, menos compromisso, e conseqüentemente, menos conscientização e menos presos ressocializados.

Segundo GIROUX (1997, p. 163), o ponto de partida destes intelectuais não é o estudante isolado e, sim, indivíduos e grupos em seus diversos ambientes culturais, raciais, históricos, de classe e de gênero, juntamente, com a particularidade de seus diversos problemas, esperanças e sonhos. Os intelectuais transformadores precisam desenvolver um discurso que una a linguagem da crítica e a linguagem da possibilidade, de forma que os educadores sociais reconheçam que podem promover mudanças. Desta maneira, eles devem se manifestar contra as injustiças econômicas, políticas e sociais dentro e fora das escolas. Ao mesmo tempo, eles devem trabalhar para criar as condições que dêem aos estudantes a oportunidade de tornarem-se cidadãos que tenham o conhecimento e coragem para lutar a fim de que o desespero não seja convincente e a esperança seja viável.

Em suas considerações finais, o autor cita as falas de dois ícones da educação brasileira. Freire, ao afirmar que é fundamental que o professor tenha “clareza em torno de, a favor de quem e do quê e, portanto, contra quem e contra o quê fazemos a educação” (FREIRE, 1982, p. 27), e FRIGOTTO ao salientar que o “conhecimento (enquanto responde a necessidades concretas) sempre presta um serviço. Cabe perguntar: Serve a quê? Serve a quem?” (FRIGOTTO, 1993, p. 135)

E para que esse conhecimento aflore, o professor deve promover, através de suas aulas, uma educação restaurativa, ou seja, ele precisa compreender o âmbito de sua atuação, concentrando-se, não na determinação de culpa ou punição de seu aluno/preso, mas levá-lo à compreensão das razões pelos quais os seus atos o levaram à prisão e como foram as consequências destes na sociedade a qual pertence.

O aluno/preso deve adquirir a capacidade de entender o que ocorreu, conscientizar-se de seu erro e dos danos que causou, e assumir a responsabilidade de sua conduta procurando, assim, modificar seus caminhos após o cumprimento de pena.

Construir esse primeiro cenário da pesquisa sobre educação nas prisões brasileiras, destacando os fundamentos teóricos e metodológicos, foi fundamental para uma melhor compreensão da educação prisional no Brasil. Este cenário será levado em conta ao buscar, nos períodos analisados, o resultado obtido pelos alunos detentos na tentativa de obter certificação escolar na disciplina de Matemática²⁰, no Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEJA) “Dr. Mário Faraco”. Nossa aposta é a de que, a partir do ano de 1995, com a implementação de uma proposta pedagógica, específica, na qual a avaliação era realizada pelos professores, no próprio processo ensino aprendizagem, os resultados do desempenho dos alunos, nas provas, seriam melhores uma vez que se supõe que as condições de aprendizagem, nesse modelo, de avaliação fossem mais adequadas, propiciando inclusive melhores atitudes em relação à Matemática e aos conhecimentos de maneira geral.

No capítulo a seguir são apresentados os resultados da pesquisa.

²⁰ Denominados “exames de massa”. A denominação exames supletivos esta, ainda, presente nos documentos oficiais.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Neste capítulo, são apresentados os resultados dos Exames Supletivos para a obtenção de Certificação escolar, realizados entre os anos 1982 e 1997, assim como a análise do desempenho dos alunos detentos, na disciplina de Matemática, no sistema prisional da Região de Curitiba e área Metropolitana.

As análises apresentadas estão agrupadas em períodos correspondentes às situações político administrativas da escola investigada, conforme segue abaixo.

4.1 PERÍODO DE 1982 A 1986

O marco histórico, para a análise deste período, é a Resolução Conjunta nº 80/82, assinada pela Secretaria de Estado da Educação e Secretaria de Estado da Justiça que teve como objetivo instituir, junto à Divisão de Educação e Profissionalização da Coordenação do Sistema Penitenciário da Secretaria de Estado da Justiça, o Centro de Orientação e Aprendizagem “Dr. Mário Faraco”. Esta escola foi autorizada pelo Parecer nº 149/82 do Conselho Estadual de Educação que possibilitou a Secretaria de Estado da Educação implantar Cursos e Exames Supletivos, na forma do art.64 da Lei 5692/71, para atendimento das Unidades Penais do Estado do Paraná, “na conformidade das condições de execução da administração dos sistemas Educacional e Penitenciário”.

Este parecer normatiza o funcionamento do Centro de Orientação e Aprendizagem (COAMF) “Dr. Mário Faraco” determinando que o mesmo não tivesse as funções administrativas dos demais Centros de Estudos Supletivos (CES) do Paraná tais como: avaliação formal dos conhecimentos, por meio de testes e provas, além da certificação dos alunos. Desse modo, o COAMF estaria submetido às regras do CES de Curitiba que, além de certificar os detentos, aplicava as avaliações elaboradas pela Secretaria de Educação.

Levando-se em conta a necessidade de atendimento à população carcerária, estabelecida pelo acordo entre as Secretarias, bem como as

dificuldades decorrentes de sua distribuição por cinco estabelecimentos penais, justificou-se a exceção proposta da criação de um único estabelecimento de ensino que atendesse as diversas unidades penais. A sede administrativa da escola ficaria em uma das dependências do DEPEN, em Curitiba. Os professores, por sua vez, circulariam entre as unidades de Curitiba e Piraquara conforme horário e distribuição de aulas.

O Regimento Interno, quando da criação do COAMF, estabelecia as seguintes finalidades:

- Proporcionar cursos nas funções de Suplência, Qualificação e Suprimento, por meio de uma metodologia/adequada a uma forma de ensino assistemático e não seriado;
- Oferecer Exames Supletivos possibilitando através de eliminação, por disciplina, o comprimento do currículo do Ensino de 1º e 2º Graus;
- Oferecer exames de equivalência da 4ª série do 1º Grau, e;
- Oferecer exames profissionalizantes qualificando para o trabalho. (COAMF “Dr. Mário Faraco”, Regimento Interno, 1982).

O mesmo Parecer indicava que o corpo docente seria constituído por Orientadores de Aprendizagem, Instrutores e/ou monitores, devidamente habilitados, em obediência às disposições legais atinentes às normas aplicáveis dos órgãos competentes, que desenvolveriam seu trabalho de modo a ajustar-se a cada indivíduo atendido. Assim, o Ensino Supletivo de Educação Geral de 1º e 2º Graus seria realizado por meio de ensino individualizado, sem calendário fixo de oferta de matrícula nem limite de duração para conclusão do curso.

Outra Instrução Normativa, a de nº 02 de 1986, estabelecia uma nova regulamentação para a execução dos Exames Supletivos – Função Suplência de Educação Geral de 1º e 2º Graus, nos Centros de Estudos Supletivos, nos Núcleos Avançados de Estudos Supletivos e no Sistema Penitenciário (Exames Especiais). De acordo com essa normatização, os exames teriam por finalidade atender casos especiais por meio de Exames de Suplência de Educação Geral, 1º e 2º Graus organizados com recursos técnicos do Banco de Questões do Departamento de Ensino Supletivo da SEED, que poderiam ser aplicados ao Sistema Penitenciário do Estado, assim como aos Núcleos Avançados de

Estudos Supletivos, onde a modalidade de avaliação instituída se configurava “fora do processo”.

Como norma, estes exames eram unificados no que se refere à orientação técnico-administrativa e sujeitos ao controle direto da Secretaria de Estado da Educação, através do Departamento de Ensino Supletivo, sendo organizados pela sua equipe de Ensino que alimentava o Banco de Questões. Os Exames das diferentes disciplinas eram baseados em conteúdos programáticos, também estabelecidos pelo DESU/SEED.

Quanto à aplicação dos Exames para o 1º e 2º graus, a Instrução nº 02/86 estabelecia que, na disciplina de Matemática, o aluno teria direito a realizar a prova em até 3 horas, uma hora a mais do que o permitido para outras disciplinas e que a prova não poderia ser aplicada, concomitantemente, com outras disciplinas. A mesma Instrução estabelecia que os critérios para a inscrição nos exames seriam: alunos regularmente matriculados nos CES e/ou NAES, indicados pelos respectivos Orientadores de Aprendizagem, além da idade como requisito fundamental, 18 anos, para o 1º Grau e 21 anos, para o 2º Grau.

Esta Instrução deliberava, ainda, sobre a documentação necessária para a inscrição dos alunos para os Exames de Suplência. Uma delas era a Ficha de Requerimento, devidamente preenchida e assinada pelo Orientador de Aprendizagem da disciplina em que o candidato requeria o exame. Importante esclarecer que essa ficha deveria ser acompanhada de laudo médico para os candidatos portadores de deficiência temporária. O que num contexto penitenciário, da forma que era regido na época, tornava-se quase impossível obter este laudo, quer pela precariedade desta assistência nas unidades penais, quer pela dificuldade de enviá-los ao Hospital do Manicômio Judiciário para a obtenção do mesmo.

Outro documento exigido era a Carteira de Identidade, expedida por órgãos oficiais, exceto para os detentos do Sistema Penitenciário, que registrava em ficha própria a impressão digital do interno. Esta exigência raramente era cumprida no Sistema Penitenciário, pois o preso dificilmente possuía um documento pessoal oficial, o que tornava impossível sua inscrição para o exame, mesmo que fosse indicado pelo Orientador de Aprendizagem.

Se a pedagoga da unidade penal acelerasse a confecção desta documentação o aluno faria o exame, o que era muito raro uma vez que este tipo de documentação envolvia outros setores da unidade penal, como por exemplo, a assistência social.

No período de 1982 a 1986, não foram encontrados, nos documentos, qualquer referência específica às atribuições dos professores, denominados Orientadores de Aprendizagem, embora os documentos legais se referissem à incumbência de proporcionar cursos nas funções de Suplência, Qualificação e Suprimento, por meio de uma metodologia/adequada a uma forma de ensino assistemático e não seriado. O que, efetivamente, lhes cabia era a preparação dos candidatos que, de livre e espontânea vontade, se dirigiam a sala de aula para prepararem-se para o exame e caso fossem considerados aptos a condição de se inscreverem, poderiam ter sucesso nos exames.

A função dos Orientadores de Aprendizagem só apareceu, de forma explícita no relatório final do ano de 1987, feito pela Divisão de Educação do Departamento Penitenciário do Paraná. As atividades daquele ano foram relatadas e organizadas pelas pedagogas em um relatório. Neste documento destacavam-se as seguintes funções dos Orientadores de Aprendizagem: elaborar, antes do início das aulas, o planejamento anual, obedecendo ao conteúdo programático de cada uma das disciplinas; orientar os alunos, obedecendo a sequência do programa das disciplinas; pesquisar na Coordenação de Ensino os materiais didáticos e áudio visuais para complementação das aulas ou enriquecimento da aprendizagem; encaminhar os alunos para as salas de vídeo cassete, como recurso de fixação ou complementação de conteúdos.

O documento reforça que o Orientador da Aprendizagem deveria observar e avaliar a aprendizagem dos alunos, orientando-os conforme seu ritmo de aprendizagem ou as dificuldades que apresentassem; manter mensalmente a secretaria da escola informada da frequência dos alunos e resultados dos testes; elaborar testes a serem aplicados nos alunos; comunicar a coordenação de ensino as ocorrências irregulares durante as aulas ou aquelas que pudessem prejudicar o funcionamento da escola; encaminhar com

antecedência os recursos didáticos à Coordenação de Ensino a fim de que fossem reproduzidos a tempo para aplicá-los; adotar uma metodologia comum para que não houvesse discrepância no corpo docente.

Quanto à metodologia, o aluno inscrito nas disciplinas da Fase II, correspondentes às séries finais do então denominado 1º Grau, deveria estar preparado para trabalhar de forma autodidata, buscando apoio nos módulos didáticos e no Orientador de Aprendizagem. Para que este pudesse frequentar essa Fase era exigida a certificação da conclusão da Educação Integrada (séries iniciais do 1º grau), que poderia ser realizada por meio de exame de equivalência sob a responsabilidade do Departamento de Ensino Supletivo da Secretaria de Estado da Educação, aplicado tanto em estabelecimentos públicos de ensino quanto particulares. O candidato era responsável pelo seu processo educacional, que tinha como metodologia a utilização de módulos instrucionais contendo os conteúdos do Programa Curricular previsto em Lei.

Cabia, portanto, aos Orientadores de Aprendizagem acompanhar o aprendizado individualmente, instruindo os alunos nas suas dificuldades e na progressão de módulos, nas duas fases (Fase I e Fase II), previstas até a aprovação em todas as disciplinas e conclusão de curso. A progressão para o 2º grau (Fase III) dava-se após o aluno ter vencido todos os módulos por disciplina, depois de ter sido avaliado em cada uma delas e obtido a média mínima de 7,0 (sete).

Os instrumentos utilizados para a avaliação eram preparados pelos orientadores de aprendizagem que seguiam um rol de conteúdos e obedeciam as normas que regulamentavam esta atividade. Os alunos encaminhados para o 2º Grau deveriam apresentar Certificado de Conclusão do Primeiro Grau, sendo que metodologia de ensino era a mesma utilizada para o 1º Grau.

Os alunos que já tinham frequentado as séries iniciais, em escolas regulares ou em Centros de Estudos Supletivos e que ainda não possuíam a certificação oficial, submeter-se-iam aos exames de certificação, após uma revisão dos conteúdos básicos previstos para a 4ª série, num atendimento denominado “Aquecimento”. Este processo tinha como finalidade uma pré-avaliação com o objetivo de verificar as dificuldades individuais do aluno

candidato ao exame de Equivalência ou a progressão para o 1º Grau Supletivo. Dessa forma, o Orientador de Aprendizagem baseava-se nos resultados de um pré-teste para orientar o aluno por meio de módulos instrucionais. Esses módulos eram divididos em conteúdos básicos das disciplinas da Educação Integrada e distribuídos aos alunos de acordo com a especificidade da dificuldade demonstrada no pré-teste.

Quando o Orientador constataste as condições ideais de aprendizado, encaminharia o aluno para fazer o exame de Equivalência. Caso o mesmo fosse aprovado ingressaria na Fase II do Ensino Supletivo. Como metodologia, o documento define como “modalidade de atendimento psico-pedagógico, fundamentado na aprendizagem através de módulos didáticos com orientação objetiva” (NAES, 1986 p.13). Os módulos eram oferecidos pela escola e entregues para cada aluno, de acordo com suas necessidades, sendo que o número de atendimento era de até 25 alunos por turma. Na época, os módulos utilizados eram os da Fundação Roberto Marinho, entretanto, os mesmos não contemplavam todos os conteúdos e, normalmente, o Orientador de Aprendizagem precisava acrescentar ao material de estudo outros textos.

Quanto à rotina do aluno nas suas atividades escolares: o estudante optava por uma ou mais disciplinas; fazia sua inscrição; pegava o material das disciplinas em que havia se matriculado e só procurava o Orientador de Aprendizagem quando sentia necessidade. Portanto, ao Orientador de Aprendizagem cabia acompanhar o aluno nos módulos, prestando informações teóricas e práticas que pudessem auxiliá-lo na compreensão dos conteúdos propostos, sendo assim o Orientador permaneceria em cada um dos locais, em que dava aula, por 4 horas semanais.

As análises seguintes tratarão do desempenho específico dos alunos na disciplina de Matemática, nos Exames de Suplência entre os anos de 1982 e 1986, quando a escola do Sistema Prisional se constituía com um Centro de Orientação de Aprendizagem.

4.1.1 O desempenho dos alunos do Centro de Orientação e Aprendizagem “Dr. Mário Faraco”, na disciplina de Matemática.

A criação de estabelecimentos de ensino para jovens e adultos, no Paraná, veio dar cumprimento a Lei 5692/71 que responsabilizou os governantes e as entidades governamentais no que se refere ao cumprimento de seu papel na orientação de novos sistemas de ensino e encaminhou as diretrizes do governo para a educação nacional. A lei fixava a responsabilidade dos Estados e Municípios de forma a criar e modificar o sistema de ensino vigente estabelecendo a obrigatoriedade de oito anos para o Ensino de 1º Grau. Entretanto, essa Lei necessitou de uma regulamentação mais específica para nortear e dar esclarecimentos às dúvidas deixadas pelos novos sistemas de ensino.

No caso do Paraná, o Conselho Estadual de Educação, em 06/10/77, por meio da Indicação nº 06/77, reconhecia as dificuldades encontradas para a implementação da Lei 5692/71, desta forma descrevia que:

Transcorridos cinco anos da implantação da Lei 5692 de 11 de agosto de 1971, continuam notórias as dificuldades com que se defrontam os estabelecimentos de ensino para a consecução plena dos objetivos que a própria Lei impõe: o desenvolvimento das potencialidades do educando como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania. No 2º grau em especial estas dificuldades se avolumam, pois ele se destina a formação integral do adolescente, o que implica na obrigatoriedade de oferecer-lhe uma habilitação profissional, aliás, objetivo precípua da parte de formação especial de seu currículo. (CEE/PR, 06/77)

No mesmo documento o Conselho Estadual de Educação indicava que, mesmo depois de muitos esforços pela melhoria do ensino, era preciso admitir que a educação no Paraná estava muito longe de atingir um ponto satisfatório no preparo dos estudantes. Entretanto, somente em 03 de dezembro de 1980, o mesmo Conselho, por meio da Deliberação nº035/80, Indicação nº 001/80, instituiu a modalidade de Suplência de Educação geral de 1º e 2º Graus. Além disso, deliberou-se sobre a matrícula, por disciplina em Centros de Ensino

Supletivo CES, como experimento pedagógico, em acordo com o art. 64 da Lei nº 5.692/71.

O artigo 8º da Deliberação 035/80 estabelecia que o currículo do CES fosse fundamentado nas matérias do Núcleo Comum e nas disciplinas do Art. 7, da Lei Federal 5692/71, sendo facultativa a inclusão da Parte Diversificada do Núcleo Comum. Os programas e disciplinas ministradas nos CES e NAES, os conteúdos e a apresentação clara dos objetivos a atingir e a metodologia adotada deveriam atender as exigências de legislação própria e estar, devidamente, descritos no projeto de implantação do curso, de acordo com o Art. 9 da Deliberação 035/80.

As disciplinas que formavam o Núcleo Comum para a Educação de Jovens e Adultos com a finalidade dos Exames Supletivos Especiais eram:

Fase II (correspondente a 5ª a 8ª séries do 1º Grau)

Língua Portuguesa

Educação Moral e Cívica

Geografia

História

Organização Social e Política do Brasil

Matemática

Ciências Físicas e Biológicas.

Fase III (correspondente ao 2º Grau)

Língua Portuguesa e Literatura Brasileira

Língua Estrangeira Moderna (Inglês, Frances ou Espanhol)

Educação Moral e Cívica

História

Geografia

Organização Social e Política do Brasil

Matemática

Ciências Físicas e Biológicas, incluindo esta última obrigatoriamente conteúdos de Biologia, Física e Química.

(CEE, Deliberação 035/80)

Nesse período, o documento do Departamento de Ensino Supletivo denominado de “Objetivos Terminais – Programa de Educação Integrada” (1ª a 4ª séries), redigido pela equipe de ensino, estabelecia a distribuição dos conteúdos e tinha como base o Núcleo Comum no qual a Disciplina de Matemática encontrava-se no âmbito da área de Ciências, juntamente com a Disciplina de Ciências Físicas e Biológicas.

O documento orientava que os conteúdos deveriam receber tratamento funcional e atual, isento de abordagens teóricas complexas e sem praticidade. Deveria ser enfatizada a funcionalidade, a objetividade e a instrumentalidade dos conteúdos, sempre voltados para sua verdadeira origem: os objetivos a serem atingidos. Disserta, também, que os objetivos do programa estariam concentrados não só nos aspectos cognitivos mas, também, afetivos e psicomotores, de forma a atingir o objetivo geral do processo educativo consubstanciado no desenvolvimento das capacidades do adulto.

Para a disciplina de Matemática, os objetivos terminais eram:

Demonstrar compreensão e desenvoltura no trato dos números naturais, decimais, finitos e fracionários, identificando números; reconhecendo e aplicando numerais romanos, em situações adequadas; compondo e decompondo números; estabelecendo relações de igualdade, desigualdade e ordem entre números; reconhecendo as propriedades das operações; realizando, com habilidade e precisão, as operações fundamentais; aplicando, mentalmente, as propriedades das operações, estimando o resultado; reduzindo situações-problema em sentenças matemáticas abertas; resolvendo sentenças matemáticas abertas; perseverando na obtenção de resultados; concluindo positiva ou negativamente a respeito dos dados obtidos para possível aplicação dos mesmos; consultando tabelas para obter resultados; interpretando e analisando dados e informações estatísticas apresentadas sob a forma de tabelas e gráficos simples. (SEED/DESU, 1982)

Para tanto, deveriam ser utilizados os seguintes meios: montagem, interpretação e solução de situações-problema envolvendo conceitos e cálculos relativos ao mundo do trabalho do aluno, seu papel como consumidor e a vida econômica do País, utilizando como subsídio o salário, obrigações trabalhistas, salário-família, 13º salário, indenizações, FGTS, horas extras, descontos, assistências previdenciárias, lucros, prejuízo compra, venda, atacado, varejo, juros, correção monetária, inflação, impostos, taxas sobre prestação de serviços, etc.

Estabelecer uma análise crítica da realidade e colocá-la em termos viáveis que propiciem a resolução de problemas, a utilização de conhecimentos relacionados com sistemas de medidas e figuras geométricas, identificando modelos de figuras geométricas simples nos objetos do mundo físico; utilizando corretamente a terminologia associada a figuras

geométricas familiares de duas e três dimensões; Identificando relações entre figuras geométricas; construindo, com a utilização de régua, esquadro transferidor e compasso, modelos de figuras geométricas simples; reconhecendo as unidades de medida de comprimento, superfície, volume, capacidade, massa, tempo e velocidade, utilizando e interpretando corretamente unidades de medida realizando conversões entre múltiplos e submúltiplos de unidade de medida, estabelecendo correspondência entre unidade de medida do sistema métrico e outras de uso corrente local, cálculo de perímetros, áreas e volumes de figuras geométricas simples, aplicando os estudos realizados em situações da vida prática, avaliando a importância do estudo realizado para satisfação de suas necessidades, como fator instrumental, em aspectos econômicos e nas situações domésticas e/ou profissionais. (idem)

Os meios utilizados deveriam ser: a exploração e planificação de sólidos geométricos (pirâmide, cones, cubos, cilindros, esferas, prismas), montagem; interpretação e solução de situações problemas que envolviam cálculo de áreas de figuras planas pela decomposição em figuras planas simples (quadrados, triângulos, retângulos, círculos). Desenho de figuras geométricas de uma e duas dimensões, utilizando papel quadriculado e instrumentos (régua, esquadro, transferidor e compasso). Montagem, interpretação e solução de situações-problemas envolvendo a utilização de instrumentos para medição da produção e do consumo de bens e serviços, a medição de grandezas geométricas e de fenômenos físicos: comprimento, fita métrica, metro fixo, etc., áreas - figuras bidimensionais, volume - figuras tridimensionais; capacidade - litro; massa - balança; tempo - relógio; velocidade - velocímetro e situações da vida real para apresentação de alternativas de solução.

No mesmo documento são apresentados, ainda, os objetivos gerais deste programa que consistiam em propiciar o desenvolvimento da autoconfiança, da valorização da individualidade, da liberdade, do respeito ao próximo, da solidariedade, da responsabilidade social e individual como, também, possibilitar a conscientização dos direitos e deveres em relação à família, ao trabalho, à comunidade. Acrescenta que o ensino deveria dar apoio à ampliação da comunicação social por meio do aprimoramento da linguagem e da escrita; desenvolver a capacidade de transferência de aprendizagem,

propiciar o conhecimento; estimular as formas de expressão e dar condições ao indivíduo a se integrar na realidade sócio econômica do país.

Os relatos escritos de duas professoras que trabalharam na escola, no período mencionado, ilustram essa organização pedagógica. O relato integral de cada uma das professoras constam dos anexos. Abaixo apresentamos alguns recortes desses relatos considerados mais significativos para esta pesquisa.

A professora nº 1 que iniciou suas atividades em 1982 esclareceu os seguintes pontos com relação ao ensino e certificação na disciplina de Matemática:

Recordo-me que quando iniciei minhas atividades no hoje denominado CEEBJA “Dr. Mário Faraco”, deparei-me com a seguinte situação: na época havia dificuldades em conseguir professores concursados com dois padrões que se dispusessem a enfrentar uma realidade nova e totalmente desconhecida, porém, tinha consciência dos perigos eminentes que acercavam este trabalho. Aceitei como um desafio profissional e pessoal e também porque havia uma possibilidade de certa redução nas horas trabalhadas, o que ocorreu apenas em um curto período de tempo. Mesmo assim, já no convívio com os privados de liberdade assumi a causa. Destaco que neste período não havia nenhuma orientação pedagógica no que se refere à metodologia, bem como não havia nenhum profissional que orientasse professores, no aspecto psicológico, sobre o que iríamos encontrar naquele ambiente de trabalho tão desconhecido de nossa realidade pessoal e profissional.

No decorrer das atividades educacionais, para a disciplina de Matemática, encontrei uma realidade pedagógica que não conhecia, não entendia e não existia um profissional que norteasse o caminho a ser trabalhado. Isto só veio a se esclarecer com o passar do tempo, com a minha própria experiência. A partir das dificuldades todos se viram obrigados a procurar entendimentos pedagógicos, os quais permeassem um caminho mais eficiente, que possibilitasse entre outros objetivos, preparar o aluno para enfrentar o tão temido exame de “massa”, o qual, diga-se de passagem, era um verdadeiro “tiro no escuro”, tanto para o aluno quanto para o professor.

Na prática, se o Orientador de Aprendizagem indicasse 1 (um) aluno para o Exame e este passasse, seria um vitorioso, pois obtinha 100% de aprovação, o que queria dizer em outras palavras que ele era um ótimo Orientador de Aprendizagem. Entretanto, se o mesmo assinasse 10 inscrições de alunos e somente dois passassem, ele obteria um percentual de

aprovação de 20%, o que significaria que o mesmo não tinha habilidade para trabalhar neste contexto educacional.

Diante de tal cobrança o professor via-se na obrigação de indicar somente alunos com total possibilidade de aprovação, isto é, com 100% do conteúdo programático trabalhado e entendido. Este fato gerava uma total elitização de poucos alunos. Os alunos com grande capacidade de aprovação, porém não total, eram deixados de lado, para um próximo exame, a ser oferecido. Isto gerava muita desistência e insatisfação dos alunos, que não raramente abandonavam a escola, pois esta não atendia a suas necessidades, principalmente a de certificação, pois havia ainda a dúvida se haveria oferta da disciplina no Exame do ano seguinte. Com este critério o professor colocava-se numa situação crítica e perigosa, perdendo todo o trabalho realizado.

A figura do professor era a de “professor orientador”, a este competia ensinar os conteúdos. O material, normalmente, era um caderno, um lápis e uma borracha, divididos em três a quatro partes para atender a todas as disciplinas. Os professores organizavam-se, e saiam pedindo, com o objetivo de arrecadar um material mínimo, como folhas de papel semi-usadas, onde uniam a parte aproveitável por meio de dois furos amarrados por um barbante. O lápis e a borracha eram recolhidos de todos os alunos, para poder dar sequência ao trabalho no dia seguinte. Quanto aos livros, nada havia, os professores visitavam escolas e solicitavam os livros que se encontravam em desuso, e aos poucos arrecadavam alguns. Os livros eram trabalhados na sala de aula, e em seguida o professor retornava com os mesmos para sua casa. O professor era a própria biblioteca. Muitas vezes não havia luz no ambiente e não era raro o professor repartir o ambiente com um biombo para ministrar as suas aulas, sendo que neste ambiente ocorriam mortes na presença de alunos e professores.

Cada coordenador do DESU que assumia tinha uma visão diferente sobre a educação de adultos no Sistema Penitenciário, chegou-se ao ponto de ser proibida a utilização do quadro negro e neste momento o professor passou a ser “professor orientador”.

O professor (a) orientador (a) ia preparando seus alunos, mas o que era preparar o aluno para exame? O que era ser professor orientador? Preparar o aluno para o exame era como uma caixa preta, o professor não sabia qual o conteúdo a ser cobrado, nem a forma e os critérios desta cobrança.

Com o passar dos anos veio o material didático para a disciplina de Matemática, do projeto Roberto Marinho, como material de apoio, então dependia do professor a inteira responsabilidade pelo conteúdo a ser ensinado. Entretanto, só era permitido a entrada do livro na sala de aula. Lembro-me de ter ensinado geometria na palma da mão, fazendo desenhos no ar de forma imaginária para que os alunos pudessem

concretizar. A escassez de material era total, não raramente sendo subsidiada pelos próprios professores. (Relato 01, anexo 1)

A professora que fez o outro relato iniciou sua carreira profissional no ano de 1986, no então Núcleo Avançado de Estudos Supletivos “Dr. Mário Faraco”. Naquele ano, trabalhou com as séries iniciais, utilizando o Método Paulo Freire para Alfabetização de Adultos. No ano seguinte trabalhou com revisão de estudos, na época, denominado “Aquecimento”. Este trabalho consistia em revisar conteúdos de 1ª a 4ª séries, principalmente, nas disciplinas de Português e Matemática, para o ingresso para a Fase II. A professora declarou ter sido o trabalho bastante difícil, pois a escola não contava com nenhuma orientação pedagógica e, principalmente, não tinha nenhum material de apoio, todo o material utilizado pelo professor era de sua própria responsabilidade, inclusive a reprodução deste em quantidade suficiente para atender a demanda escolar.

A professora declarou que:

Naquela ocasião eu optei por montar fichas com textos com informações principalmente sobre o Brasil, talvez pela minha formação como professora de Geografia e por entender que as informações contidas relatavam assuntos mais próximos da realidade daqueles alunos. (Relato 02, anexo 1)

Os conteúdos referentes à disciplina de Matemática foram trabalhados por meio de textos que traziam muitos dados matemáticos como: quantidades de espécies animais, produção agrícola por área produzida, densidade demográfica, diferença de horários (fusos horários, distâncias - escalas), área, perímetro e outros.

O encaminhamento metodológico de um dos conteúdos, por exemplo, a densidade demográfica, foi tratado da seguinte forma: primeiro a sua definição, na sequência, trabalhava-se ocupação da área por km^2 partindo do princípio de que todo e qualquer corpo ocupa um espaço, assim como os alunos e tudo o que estava ali na sala de aula ocupava um espaço. Para o cálculo foi utilizado o número de alunos da sala de aula dividido pela área da

sala. O resultado aluno/metro quadrado foi explicado e comparado com o resultado de habitantes por km² do espaço brasileiro, dado explícito no texto trabalhado. Ela esclareceu que, além desses cálculos, trabalhava-se a densidade demográfica do estado do Paraná, do município e de outras áreas com o mesmo procedimento. Eram também discutidas questões como áreas densamente povoadas e áreas pouco povoadas.

Ao trabalhar este assunto o aluno já dominava as quatro operações, perímetro, transformações de quilômetro em metro e vice-versa. Assim, partindo de situações vividas pelos alunos, a professora considerava que a aprendizagem seria completa. Declarou, ainda, que no ensino da Matemática eram priorizadas as quatro operações (adição, subtração, multiplicação e divisão). O aluno permanecia no sistema de “Aquecimento”, aproximadamente, dois meses, sendo que alguns permaneciam por mais tempo até adquirirem habilidades na leitura, na escrita e nas quatro operações para só então ingressarem na Fase II.

4.1.1.1 Resultados dos Exames de Equivalência dos detentos do Sistema Prisional paranaense, na disciplina de Matemática.

O resultado da pesquisa realizada em documentos do CEEBJA “Dr. Mário Faraco” é a seguir apresentado em quadros com os dados dos Exames de Equivalência, Fase II e Fase III. Em seguida, acrescento outros dados, mais específicos, para o período de 1982 a 1986 de cada um dos exames.

Nos arquivos do CEEBA “Dr. Mário Faraco”, não foram encontrados registros referentes ao ano de 1982 sobre os Exames de Equivalência (1^a a 4^a Séries). No ano de 1983, segundo a “Ata de Resultados de Exames de Equivalência”, emitida pela SEED/DESU - 1^a Inspetoria Regional de Ensino, os exames ocorreram na data de 17/11/83, nas unidades penais PPC, PF, PCE e CPA, conforme descrição abaixo:

QUADRO 15 – NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA DA FASE I, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS, EM NOVEMBRO DE 1983.

Unidade penal	Inscritos	Comparecimento	Aprovação
PPC	25	21	13
PF	13	10	7
PCE	30	23	6
CPA	2	0	0
Total	70	54	26

FONTE: SEED/DESU/1983

Nos documentos analisados, nenhum indício dos critérios para a inscrição nesses exames foi encontrado, conclui-se, então, que nesses resultados poderiam estar incluídos, não só os privados de liberdade como, também, os funcionários da Secretaria de Estado da Justiça que trabalham nas Unidades Penais. Levando-se em consideração os inscritos que compareceram e tendo em vista o índice de aprovação do Exame de 48,1%, podemos afirmar que, para uma primeira experiência, foi um bom resultado.

No ano de 1984, os Exames de Equivalência foram oferecidos em duas datas: 08/07/84 e 13/12/84. Segundo a “Ata de Resultados de Exames de Equivalência”, emitida pela SEED/DESU - 1º Inspetoria Regional de Ensino, na primeira data o exame foi realizado nas unidades: PPC, PF e PCE. Na segunda, o exame, para a mesma finalidade, aconteceu nas unidades penais da PF, PCE, CPA. Os resultados estão nos Quadros a seguir:

QUADRO 16 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS, EM JULHO DE 1984.

Unidade Penal	Inscritos	Comparecimento	Aprovação
PPC	16	15	11
PF	5	4	1
PCE	8	7	6
Total	29	26	18

FONTE: SEED/DESU/1984

QUADRO 17- NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS, EM DEZEMBRO DE 1984.

Unidade Penal	Inscritos	Comparecimento	Aprovação
PF	5	4	2
PCE	11	11	11
CPA	14	11	11
Total	30	26	14

FONTE: SEED/DESU/1984

Verificamos que no primeiro Exame de Equivalência, realizado no ano de 1984, o número de inscritos foi de, apenas, 41% do total do ano anterior e, na segunda, de 43% do total do ano de 1983. Os dados sugerem que para estes Exames pode ter havido um critério exclusivo de inscrição dos alunos internos das Unidades. O índice de sucesso no Exame de Equivalência realizado em julho de 1984 foi de, aproximadamente, 70%, o que pode ser considerado muito bom. No Exame realizado em dezembro do mesmo ano o índice de aproveitamento foi de 53%. O índice de aproveitamento geral para o ano de 1984 foi bastante significativo e ficou na ordem de 61,5% de aprovação do total de candidatos inscritos.

No ano de 1985, segundo a “Ata de Resultados de Exames de Equivalência”, SEED/DESU, os Exames foram aplicados na data de 19/09/85,

nas unidades: PCE, CPA, PF. Para a disciplina de Matemática houve 32 alunos inscritos, todos compareceram aos exames e 18 foram aprovados, conforme dados abaixo.

QUADRO 18 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS, SETEMBRO DE 1985.

Unidade Penal	Inscritos	Comparecimento	Aprovação
PCE	24	24	11
CPA	3	3	3
PF	5	5	4
Total	32	32	18

FONTE: SEED/DESU/1985

Nota-se que o número total de inscritos, para o ano de 1985, apresenta-se inferior ao dos anos anteriores, cerca de 45% em relação ao ano de 1983 e 54%, do ano de 1984. Este dado sugere a inscrição de alunos preparados para esta finalidade, entretanto, o índice de sucesso é representado por um percentual de 56,2%, acompanhando os índices de aproveitamento dos anos anteriores.

Quanto aos Exames de Equivalência, realizados no ano de 1986, referente à disciplina de Matemática, foi encontrada, apenas, uma listagem feita à mão, sem assinatura oficial, onde consta que, para esta disciplina, foram inscritos 73 alunos, 52 compareceram aos exames e 49 foram aprovados, ficando o percentual de aprovação em 94,2%. Acredita-se que o alto índice de aprovação, neste ano, deve-se ao grande número de inscrição de alunos que já possuíam alguma escolarização e participaram dos Exames, apenas, como meio de regularizar a sua certificação escolar. Na mesma listagem consta que 15 candidatos não possuíam a documentação exigida. Neste documento, porém, não constam as unidades penais onde foram realizados os exames.

QUADRO 19 – INSCRIÇÕES, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, ENTRE OS ANOS DE 1983 A 1986.

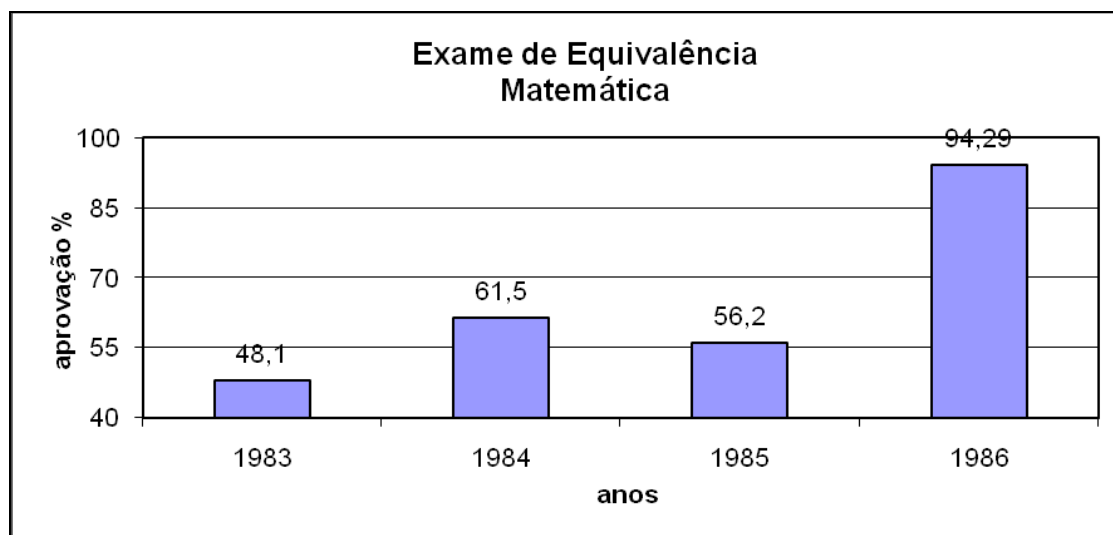
Ano	Inscritos	Comparecimento	Aprovação
1983	70	54	26
1984	59	52	32
1985	32	32	18
1986	73	52	49

FONTE: CEEBJA/2010

Verificamos que, no período de 1983 a 1986, houve um total de 234 inscritos para os Exames de Equivalência, na disciplina de Matemática destes 190 compareceram e 125 foram aprovados. A taxa de aprovação foi de aproximadamente 66%, um resultado positivo.

Os gráficos abaixo podem esclarecer melhor o movimento dos Exames de Equivalência na escola do Sistema Prisional realizados entre 1983 e 1986.

GRÁFICO 01- EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIIS, NO PERÍODO DE 1983/1986.



O gráfico 01 resume o desenvolvimento dos alunos nos Exames de Equivalência na Fase I. A média de aprovação nestes 4 anos foi de 66%. Os dados relativos ao ano de 1986 foram encontrados no arquivo corrente da

escola por isso considerados autênticos, apesar de não oficiais. Uma observação anotada neste documento foi a de que 15 detentos não fizeram a prova por falta de documentação exigida (Carteira de Identidade), o que sugere que o mesmo pode ter acontecido com outros privados de liberdade que não compareceram às provas. Além desse, outros motivos, como liberdade e/ou transferências para outras unidades penais no dia da aplicação dos Exames aumentaram ainda mais a “evasão” e o não comparecimento dos presos aos Exames. Não foram encontrados, para este período, documentação junto a Secretaria de Estado da Justiça e DEPEN/PR, do número de presos que cumpriam pena neste sistema penitenciário, ficando a análise comprometida, uma vez que não existem parâmetros de comparação, entretanto, o índice de aproveitamento, no período, para aqueles que participaram das provas de Matemática, da Fase I, pode ser considerado como satisfatório.

4.1.1.2 Resultados dos Exames Supletivos de Educação Geral da Fase II, na disciplina de Matemática, no Sistema Prisional paranaense.

Prosseguindo as discussões sobre os resultados dos Exames de Suplência, realizados no CEEBJA “Dr. Mário Faraco”, os quadros abaixo se referem aos inscritos para a Fase II, equivalente à 5ª a 8ª séries do 1º Grau.

Para o ano de 1982, verificamos que nos dois Exames oferecidos, para a disciplina de Matemática, houve 175 inscrições, destes, 139 compareceram e, somente, 3 obtiveram aprovação, equivalente à taxa de aproximadamente 2%, considerada insatisfatória. Pressupõe-se que as inscrições eram feitas, voluntariamente, por detentos e funcionários, podendo estes frequentar ou não a escola.

QUADRO 20- NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, FASE II, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS. JULHO DE 1982.

Unidade Penal	Inscritos	Compareceram	Aprovados
PPC	20	16	0
PCE	18	17	1
PFP	2	2	0
Total	40	35	1

FONTE: SEED/DESU/1982

QUADRO 21- NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, FASE II, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS. NOVEMBRO DE 1982

Unidade Penal	Inscritos	Compareceram	Aprovados
MJ	1	1	0
PFP	3	3	0
CPA	13	3	0
PCE	38	36	2
PPC	67	50	0
Funcionários	13	11	0
Total	135	104	2

FONTE: SEED/DESU/1983

No primeiro exame houve uma taxa de aprovação de apenas 2,85% e, no segundo, 1,92%. Entretanto, observa-se uma “evasão” menor do que os da Fase I. No quadro acima, foi possível destacar a inscrição dos funcionários, entretanto, nenhum deles conseguiu êxito no Exame. Tal fato deve-se à, também, precária formação do Servidor Público que, naquele período, não exigia qualquer formação para o trabalho nas Penitenciárias.

No ano seguinte, na ata dos Resultados dos Exames de 1º Grau, emitida pela SEED-DESU-Comissão Central de Exames Supletivos, destaca-se que os exames ocorreram no mês de dezembro/83, nas unidades penais PPC, CPA, PCE e PFP, conforme resultados abaixo:

QUADRO 22 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, FASE II, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS. DEZEMBRO DE 1983.

Unidade Penal	Inscritos	Compareceram	Aprovados
PPC	21	16	0
CPA	1	0	0
PCE	13	10	0
PFP	5	5	1
Total	40	31	1

FONTE: SEED/DESU/1983

O quadro acima revela uma diminuição significativa nas inscrições para os Exames de Educação Geral, na disciplina de Matemática. Neste Exame, dos 31 candidatos que compareceram a prova, somente, 1 (um) foi aprovado, apresentando um índice de aprovação maior que o do ano anterior, de 3,22%, pois foi de 1 para 40 inscritos. Entretanto, o fracasso foi notório. Outro destaque foi a impossibilidade de constatar a inscrição dos funcionários, sinalizando a inibição dos 13 funcionários que não obtiveram êxito no ano anterior. Esta situação acirrava uma competição entre os Servidores e os alunos/internos.

Pelos dados apresentados nos anos de 1982 e 1983, verificamos que a disciplina de Matemática contribuía para a exclusão escolar dos alunos. No ano de 1984, foram encontrados nos arquivos da escola os documentos enviados pela SEED-DESU. Naquele ano os Exames Especiais foram oferecidos nos meses de julho e dezembro, primeiro nas unidades penais da PPC, PCE, e PF, e segundo na PPC, PCE, PF, CPA, cujos resultados encontram-se no demonstrativo abaixo.

QUADRO 23- NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, FASE II, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS. JULHO DE 1984.

Unidade Penal	Inscritos	Compareceram	Aprovados
PPC	7	7	2
PCE	11	7	2
PF	3	3	0
Total	21	17	4

FONTE: SEED/DESU/1984

QUADRO 24 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, FASE II, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS. DEZEMBRO DE 1984.

Unidade Penal	Inscritos	Compareceram	Aprovados
PPC	20	10	2
PCE	12	7	1
PF	4	3	0
CPA	8	7	0
Total	44	27	3

FONTE: SEED/DESU/1984

No ano de 1984, houve 65 inscrições com 44 comparecimentos nas provas e 7 (sete) alunos aprovados o que representou um índice geral de aproveitamento de 16%. No primeiro exame realizado, 17 candidatos compareceram e 4 foram aprovados, ficando o percentual de aprovação em 23,52%. No segundo, 27 candidatos compareceram e, somente, 3 foram aprovados, ficando o percentual de aprovação em 11,11%. Notamos um acréscimo considerável na taxa de aprovação, entretanto, muito aquém da necessidade da população alvo.

No ano seguinte, em 1985, os Exames Especiais foram oferecidos nos meses de julho e dezembro, de acordo com a ata da Comissão Central de

Exames Supletivos/ SEED/DESU. O primeiro exame foi realizado nas unidades penais PPC, PCE e CPA e, o segundo na PPC, PCE, CPA, e PF, conforme o demonstrado abaixo:

QUADRO 25- NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, FASE II, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS. JULHO DE 1985

Unidade Penal	Inscritos	Compareceram	Aprovados
PPC	13	7	5
PCE	9	8	1
CPA	5	3	1
PF	6	5	1
Total	33	23	8

FONTE: SEED/DESU/1985

QUADRO 26 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, FASE II, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS. DEZEMBRO DE 1985.

Unidade Penal	Inscritos	Compareceram	Aprovados
PPC	25	11	1
PCE	42	28	7
CPA	11	6	0
PF	9	8	5
Total	87	53	13

FONTE: SEED/DESU/1985

Nos Exames oferecidos no ano de 1985, para a disciplina de Matemática, houve um acréscimo de aproximadamente 54% no número de inscrições, em relação ao ano anterior e a taxa de aprovação ficou em cerca de 29%, isso significou um pequeno aumento no número de aprovações em relação ao ano anterior, porém, pouco significativo dada a necessidade de escolarização dos privados de liberdade.

Na ata dos Exames Especiais do 1º Grau, de 1986, da SEED/DESU – Comissão Central, pode-se constatar que o exame para a disciplina de Matemática realizou-se no mês de novembro. Entretanto, os resultados constam na Lista de Presença do mesmo documento e não informam o número total de candidatos inscritos. Os resultados finais referentes ao número de aprovados na disciplina de Matemática foram assim apresentados: na Prisão Provisória de Curitiba, 01 aprovação; na Penitenciária Central do Estado, 02 candidatos aprovados e na Colônia Penal Agrícola, 01 candidato aprovado. Perfazendo um total de apenas 04 alunos aprovados em Matemática. Desta forma, uma análise mais apurada sobre os dados deste ano ficou comprometida.

O quadro abaixo resume os dados encontrados para o período de 1982 a 1986, dos Exames de Supletivos da Fase II, na Disciplina de Matemática.

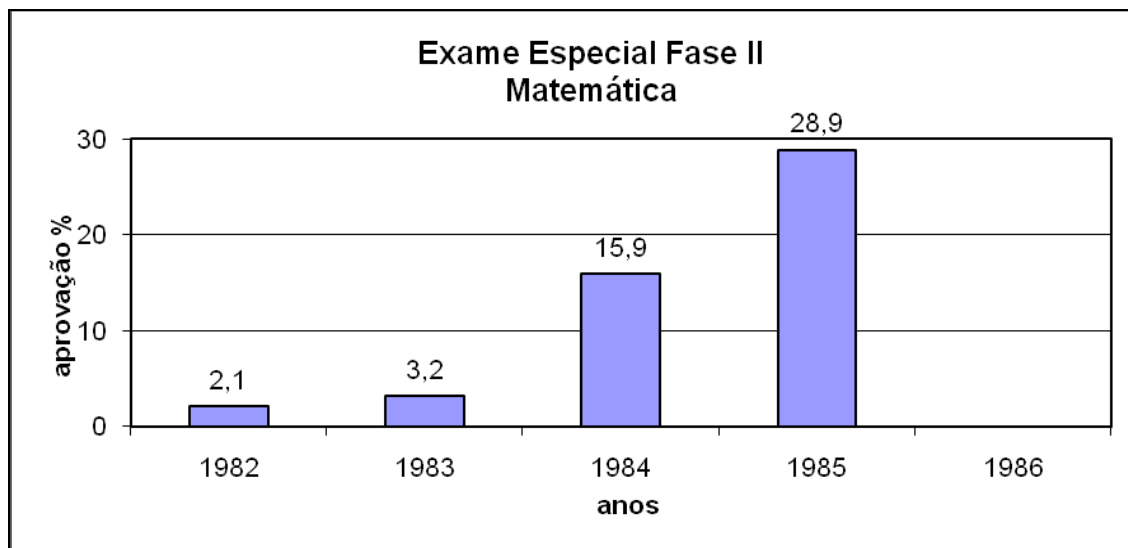
QUADRO 27- NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, FASE II, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS. PERÍODO DE 1982 A 1986.

Ano	Inscritos	Comparecimento	Aprovados
1982	175	139	3
1983	40	31	1
1984	65	44	7
1985	120	76	21
1986	Nada consta	Nada consta	4
Total	400	290	36

FONTE: CEEBJA/2010

Dando continuidade, apresento dados relativos ao período de 1982/1986 dos resultados dos Exames Especiais para a Fase II (5ª a 8ª Séries) e gráfico com percentuais de aprovação.

GRÁFICO 02- APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE II, NO PERÍODO DE 1982/1986.



Nestes cinco anos, foram inscritos nos Exames Especiais, para a disciplina de Matemática, 400 presos, destes compareceram 290 e 36 receberam aprovação. O total daqueles que não compareceram foi alto, cerca de 30%, o que representava 110 inscritos e o índice de aprovação apresentou-se bastante baixo. Apenas na Ata de Resultados do ano de 1982, fica esclarecido que os funcionários do Sistema Penal participaram dos Exames.

As questões das provas não foram encontradas em nenhuma base de dados ou arquivos da escola, da SEED/DESU e do CEEBJA Curitiba o que não permitiu saber o conteúdo tratado. Estas eram elaboradas para todo o Estado do Paraná, pela SEED/DESU, de forma que não se levava em consideração as peculiaridades do público do Sistema Prisional. O preso não tinha contato com diversos tipos de informações e materiais necessários para o processo de aprendizagem, enfim, as questões não levavam em consideração a realidade onde estes instrumentos eram aplicados.

Entretanto, esta forma de avaliação para os privados de liberdade não aconteceu só no Paraná. Conforme já mencionado em capítulo anterior, também nas prisões européias os detentos eram preparados para exames padronizados, formatados, universais com a finalidade de certificação escolar (RANGEL, 2007). Os professores destinados a esta preparação

seguiram à risca os currículos das instituições, ou, currículos vindos do Ministério da Educação, sem modificação, nos quais nem conteúdo, nem metodologia, estão adaptados para a população alvo. (RANGEL, 2007, p.6).

PENNA, em sua pesquisa, aponta que em nosso país a certificação dos alunos é obtida por meio de provas realizadas pelo Centro de Exames Supletivos (CESU), da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo. (PENNA, 2003, p.23)

GARCIA (2003) diz que este modelo de avaliação nada mais revela do que uma intenção de controle social que estabelece as regras do jogo e anuncia antecipadamente quem serão os vencedores. Dar ênfase ao “produto” e desconsiderar o processo vivido pelos alunos para chegar ao resultado final resulta em um corte artificial no processo de ensino e aprendizagem. Como afirma BARRIGA (1982):

Concebir el aprendizaje como producto es una manera de negar la necesidad que tiene cualquier persona de ir elaborando la información, con el fin de aprender, dado que el proceso de aprendizaje está mediado por el esquema referencial del estudiante; esto es, el conjunto de largo de la vida del propio sujeto y que al entrar en contacto con una nueva información, es susceptible de ser movilizado.
(BARRIGA, 1982, p.55)

As avaliações “fora do processo escolar”, apenas para certificação, necessitam ser precedidas pelo traçado do perfil de cada possível candidato. Porém, traçar o perfil do detento que poderia submeter-se a exames para certificação sempre foi uma tarefa bastante complexa, pois uma das características dos alunos desta modalidade de ensino tem sido a diversidade com relação à idade, ao nível de escolarização, à situação sócio-econômica e cultural, às ocupações e à motivação que o levaria a procurar uma certificação escolar. Em sua maioria, os detentos poderiam ser considerados “vítimas sociais”, com uma história de vida à margem da sociedade e que se refletia em comprometimentos psicossociais e econômicos. Tal indivíduo sem perspectiva de futuro, discriminado, quase sempre pobre, analfabeto ou semi-analfabeto, sem estrutura familiar, sem ter noção do seu lugar na sociedade e com uma

auto imagem extremamente negativa, na maioria das vezes, não percebia a necessidade de obter uma certificação escolar. O que falar, então, de sua possibilidade de assumir-se como um sujeito com autonomia e consciência suficiente para organizar seu tempo para estudar, simplesmente com a finalidade de passar nos exames.

4.1.1.3 Resultados dos Exames Supletivos de Educação Geral da Fase III, na disciplina de Matemática, no Sistema Prisional paranaense.

Os próximos resultados referem-se aos Exames de Educação Geral, para a disciplina de Matemática, na Fase III, período 1982/1986. Neste período, o ensino relativo a Fase III (Ensino Médio) não tinha caráter obrigatório em Lei Federal, razão pela qual não era priorizada qualquer garantia de oferta das disciplinas desse Grau de Ensino para as unidades penais. Em geral, estas eram oferecidas de acordo com a disponibilidade da demanda dos profissionais do estabelecimento, que tinham por obrigação ministrar apenas as disciplinas do 1º Grau.

Quanto à realização dos Exames Supletivos para o 2º Grau, no ano de 1982, o documento da Comissão Central de Exames Supletivos confirma que o exame aconteceu no mês de julho, nas unidades penais PPC e PCE, tendo os seguintes resultados:

QUADRO 28- NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE III, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS, JULHO DE 1982.

Unidade penal	Inscritos	Comparecimento	Aprovados
PPC	5	5	5
PCE	2	2	2
Total	7	7	7

FONTE/SEED/DESU/1982

Verifica-se que, neste ano, todos os candidatos que compareceram a prova obtiveram aprovação. Entretanto, não há dados suficientes para saber se

os inscritos no Exame eram detentos ou funcionários, nem se foram preparados pelos professores da escola. De qualquer maneira, como foi o primeiro Exame realizado no interior de unidade penal, pode-se considerar o resultado excelente.

Para o ano de 1983, em documento idêntico aos anteriores, os Resultados dos Exames realizados no mês de dezembro, na disciplina de Matemática, nas unidades penais PCE e PPC, apontavam que não havia candidatos aptos para esse Grau nas demais Penitenciárias. A ata apresentava os seguintes resultados:

QUADRO 29- NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE III, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS. DEZEMBRO DE 1983.

Unidade Penal	Inscritos	Compareceram	Aprovados
PCE	3	3	0
PPC	5	4	0
Total	8	7	0

FONTE: SEED/DESU/1983

Os resultados apresentados para o ano de 1983 contrapõem significativamente, os resultados do ano anterior, uma vez que o índice de aprovação foi 0%. Como não há dados que comprovem o aprendizado destes alunos, podemos supor que, neste ano, a escola deveria estar mais organizada que no ano anterior, entretanto os dados apontam falhas no aprendizado destes detentos como também na metodologia aplicada.

Em 1984, os Exames para o 2º Grau foram realizados nos meses de julho e dezembro. Os Exames realizados em julho foram aplicados nas unidades penais PCE e PF e em dezembro, nas unidades penais PCE, PPC, CPA.

QUADRO 30- NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE III, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS, JULHO DE 1984.

Unidade Penal	Inscritos	Compareceram	Aprovados
PCE	4	4	1
PF	2	2	0
Total	6	6	1

FONTE: SEED/DESU/1984

QUADRO 31 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE III, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS, DEZEMBRO DE 1984.

Unidade Penal	Inscritos	Compareceram	Aprovados
PCE	7	6	0
PPC	9	7	2
CPA	1	0	0
Total	17	13	2

FONTE: SEED/DESU/1984

De acordo com os dados acima, verifica-se que o percentual de aprovação, em Matemática, foi de 15,7%, abaixo das expectativas dos internos que aspiravam eliminar a disciplina. Pela primeira vez um interno na CPA se habilitava ao Exame de 2º Grau. Ficando, ainda, de fora as alunas das Penitenciárias femininas.

No ano de 1985, os exames também foram oferecidos nos meses de julho e dezembro, conforme documento da Comissão Central de Exames. De acordo com o quadro abaixo os internos obtiveram os seguintes resultados:

QUADRO 32 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE III, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS, JULHO DE 1985.

Unidade Penal	Inscritos	Compareceram	Aprovados
PPC	18	16	0
PCE	6	3	0
CPA	4	3	0
PF	3	3	0
Total	31	25	0

FONTE: SEED/DESU/1985

QUADRO 33 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE III, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS, DEZEMBRO DE 1985.

Unidade Penal	Inscritos	Compareceram	Aprovados
PPC	31	22	3
PCE	20	16	4
CPA	15	10	6
Total	66	48	13

FONTE: SEED/DESU/1985

Mesmo com o índice de aproveitamento anual de apenas de 17,8%, percebe-se que o número de inscritos para os Exames da disciplina de Matemática, no mês de dezembro, foi o dobro do número de inscritos no mês de julho. Entretanto, no primeiro Exame oferecido, no mês de julho, nenhum aluno conseguiu ser aprovado. Podemos levar em consideração que grande parte destes alunos havia frequentado a escola por apenas quatro meses, e que não tinham estudado pelo menos a metade do conteúdo exigido. Neste ano as primeiras alunas da Penitenciária Feminina se inscreveram no Exame de 2º Grau em Matemática.

Nos documentos encontrados referentes ao ano de 1986, foi possível constatar que o exame do mês de novembro, para a disciplina de Matemática,

não elencava os nomes das unidades penais. Relatava apenas que 3 candidatos participaram dos exames e, destes, 2 foram aprovados na Penitenciária Central do Estado, ficando o percentual de aprovação em 66,6%.

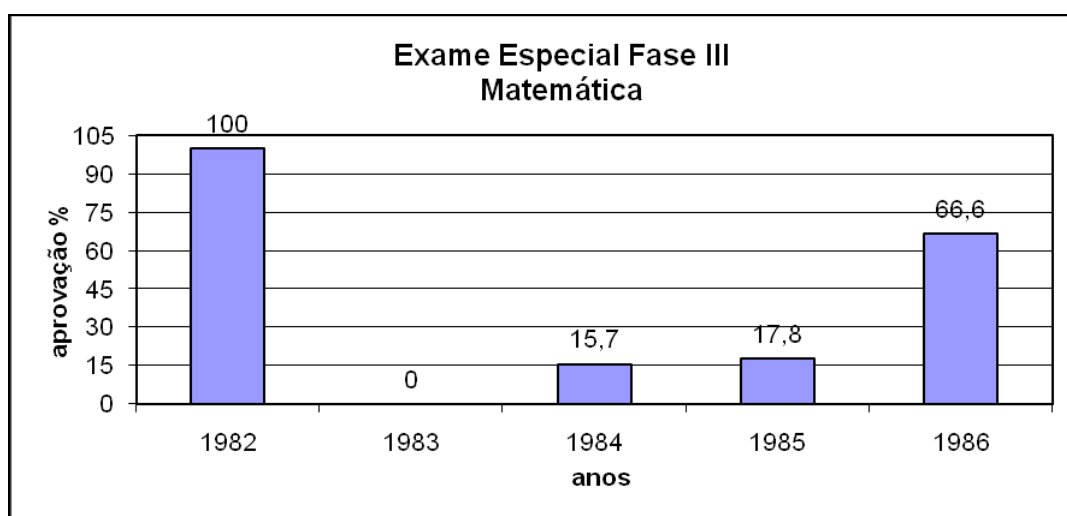
QUADRO 34- NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE III. PERÍODO DE 1982 A 1986.

Ano	Inscritos	Compareceram	Aprovados
1982	7	7	7
1983	8	7	0
1984	23	19	3
1985	97	73	13
1986	3	Nada consta	2
Total	138	106	25

FONTE: CEEBJA/SECRETARIA/2010

Os dados acima indicam que, aproximadamente, um terço dos candidatos que compareceram às provas obtiveram aprovação, ficando o percentual em 33,8%. O gráfico abaixo destaca os alunos concluintes da Fase III, no período de 1982 a 1986.

GRÁFICO 03 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE III, NO PERÍODO DE 1982/1986



4.2 PERÍODO DE 1987 A 1991

4.2.1 O desempenho dos alunos do NAES “Dr. Mário Faraco”, na disciplina de Matemática.

Minhas primeiras experiências como professora de Matemática, no NAES “Dr. Mário Faraco”, podem exemplificar o período ora estudado. A princípio utilizei os poucos módulos existentes, editados pela Fundação Roberto Marinho. Entretanto, estes módulos não contemplavam todos os conteúdos da disciplina. Por outro lado, como os alunos há muito tempo haviam saído dos bancos escolares, mesmo matriculados no Ensino Fundamental Fase II, necessitavam de revisão dos conteúdos da Fase I.

4.2.1.1 Os Exames de Suplência

Neste período ainda vigorava a aplicação dos Exames de Suplência para os alunos detentos com vistas à certificação. Em 07/05/87, o Conselho Estadual de Educação, com base no Parecer 758/86 do Conselho Federal de Educação, deliberou sobre as “Normas para reformulação do Núcleo Comum para os currículos de 1º e 2º Graus, no Sistema Estadual de Ensino”. Segundo o Conselho Federal de Educação estas modificações tiveram por base as sugestões da sociedade brasileira, apresentadas no “Dia Nacional de Debate sobre Educação”, as quais evidenciaram a insatisfação com os atuais currículos.

Este debate nacional, também, expressava a preocupação de que fosse alcançado, no Ensino Básico, o objetivo de “possibilitar em sua plenitude a leitura, a escrita e a compreensão da língua nacional, bem como o domínio dos símbolos e das operações matemáticas fundamentais”. O Ministério da Educação propôs medidas urgentes com vistas a revigorar o Ensino da Língua Portuguesa e da Matemática, nas escolas de 1º e 2º Graus.

Como alterações o Conselho Federal de Educação indicou novos parâmetros para o Ensino da Matemática, que também foram apropriados no âmbito da Secretaria de Educação do Paraná:

Considerando que a Matemática deve ter relevo semelhante ao de Português, o Parecer reafirma estar superado o conceito de ser a Matemática, disciplina específica para os candidatos a Engenharia, e estende à Matemática a mesma preocupação de lhe conferir objetivos universais. Para frisar a importância da Matemática, a Relatora do Parecer procura afastar da aprendizagem o vício do adestramento. (SEED/DESU, 1994)

O mesmo Parecer ainda estabelece a separação da Matemática das Ciências, conferindo-lhe a condição de matéria. Prevendo um tratamento diferenciado para a Matemática, não só por causa das reivindicações, mas também, após a análise do produto da aprendizagem, cuja depreciação na Instrumentação dos conteúdos básicos havia prejudicado a aprendizagem. Esclarece que o currículo, como um todo orgânico, tem como base uma filosofia que se expressa no currículo pleno voltado para o trabalho e para o trabalhador, como agente da ação laboral, que deveria ser traduzida nas atividades curriculares.

Há uma diferença marcante em relação aos alunos, atualmente, matriculados nas Penitenciárias. A faixa etária dos detentos era mais avançada e, como cada aluno tinha uma dificuldade diferente, era necessário preparar uma apostila, escrita a mão, para cada um deles, de acordo com suas necessidades. Raramente era permitido entrar na Penitenciária portando um livro didático, pois a segurança era muito rigorosa. Era preciso trabalhar em grupo com conteúdos comuns uma vez que, somente, um livro por professor era autorizado. Nesta época, o uso do quadro negro também era restrito. Frequentemente, dividia-se uma sala de aula improvisada, as vezes improvisada na biblioteca, com outro professor (a), que poderia ser da mesma disciplina ou não. O ensino da Matemática, até por força das circunstâncias, era individualizado.

Nessas lembranças, algumas situações vividas pelos professores foram marcantes. Dentre elas o preconceito da sociedade em relação ao professor que trabalhava na prisão. Havia pessoas que, declaradamente, não permitiam que seus filhos brincassem com os nossos, pois a visão da época era que nós transmitíamos doenças e pairava a dúvida sobre o trabalho de uma professora nas prisões masculinas.

Uma segunda situação era a própria forma como o Sistema Penitenciário via a escola. A princípio, uma imposição de Lei que obrigava a oferta do Ensino nas prisões “perturbava” o trabalho, principalmente da segurança. Esta categoria questionava a necessidade do preso estudar. O estudo era um privilégio que, diga-se de passagem, muitos funcionários do Sistema Penal, desse período, não tiveram. Na época, existia até certa falta de respeito com o nosso trabalho, muitas vezes, mesmo quando estava chovendo, ficávamos na portaria das unidades penais esperando até que o segurança resolvesse abrir a porta, e isto poderia demorar horas. Outro indício do descaso da Segurança quanto ao trabalho da escola era o desinteresse em colocar os presos, na hora certa, na sala de aula. Muitas vezes esperávamos um bom tempo até que os alunos chegassem à sala de aula. Tudo dependia da boa vontade dos guardas, se estavam dispostos a abrir o “cubículo”, o aluno seria atendido, caso contrário, o aluno, neste dia, não viria a escola.

Naquele tempo havia uma grande dificuldade em encontrar professores que quisessem trabalhar, tanto pelo local insalubre e perigoso, quanto pela locomoção. Os professores atendiam as unidades penais de Curitiba, Piraquara e Pinhais, de acordo com a necessidade destas unidades, porém, poderia chegar a uma distância de mais de 20 km entre elas. Em várias ocasiões o professor poderia dar aulas no período da manhã em Curitiba e à tarde, em Piraquara e/ ou Pinhais, o que correspondia a um deslocamento de, no mínimo, duas horas, em ônibus do próprio Sistema. Tínhamos o “privilégio” de ganhar o almoço, quando o ônibus chegava a tempo, porque nas unidades penais havia horário para as refeições.

Quando, por algum motivo, a condução atrasava, nós dependíamos da boa vontade de um preso em nos dar um prato de comida ou, simplesmente, ficávamos sem almoçar. Principalmente nas unidades da região metropolitana, quando chovia, a lama era tanta que o ônibus não conseguia andar. Era comum descermos e, junto com os funcionários de Sistema, empurrá-lo até alcançar um lugar mais propício para continuar, ou então, seguia-se a pé.

O corpo docente dos anos de 1980 era constituído, na sua maioria, por professores contratados pela CLT, o que não garantia o trabalho no ano

seguinte. Não havia nenhum benefício salarial por trabalhar dentro das prisões, entretanto em função das necessidades daquelas pessoas, formamos um grupo forte, o que contribuiu com a expansão do Ensino dentro do Sistema Penal.

A escola não tinha, neste período, a permissão para a certificação pelo CEE da Educação Geral e tampouco os professores poderiam interferir diretamente nesse processo. Os atos oficiais de certificação estavam centralizados no CES de Curitiba. Na época, nós, professoras de Matemática do Sistema, em número de três, fazíamos avaliações constantes verificando, extra oficialmente, os conhecimentos dos alunos para termos um parâmetro na indicação destes para o Exame Especial. O projeto “Nova Estratégia Educacional - Diagnóstico e Situação Atual”, desenvolvido em outubro de 1990, pela técnica responsável pelo setor de pedagogia da Penitenciária Central do Estado, confirma a realidade vivida em todas as unidades penais. DUARTE (1990) afirma:

No decorrer dos últimos cinco anos executaram-se duas metodologias basicamente. A primeira que se aplicou até o ano de 1985, tradicional com poucos recursos didáticos e materiais baseados no repasse de conteúdos mediante aulas expositivas objetivando a aprovação nos exames de massa. Os conteúdos eram repassados de forma seqüencial e contínua não se observando a relatividade de alunos que iniciaram no grupo diariamente e a estes caberia a adaptação acompanhamento junto ao grupo. (DUARTE 1990, p.1)

DUARTE, ainda esclarece que, para atender as peculiaridades da população carcerária, onde a rotatividade dos alunos em sala de aula era acentuada, percebeu-se a necessidade de promover uma adaptação de fusão de metodologias aplicáveis a jovens e adultos. Esta estratégia, na visão de Duarte, sugeria a aplicação simultânea do método de ensino individualizado, conforme métodos básicos organizados pelo CES/DESU, quando a implantação do NAES, acrescido com a metodologia histórico-crítica, proposta pela Fundação Educar e por práticas operacionais propostas pelo educador Paulo Freire.

Quanto ao sistema de avaliação, o mesmo era extremamente rigoroso e injusto, uma vez que o aluno estudava com um grupo de orientadores e era

avaliado por uma equipe estranha ao processo, em circunstâncias de expectativas e inseguranças, tendo em vista que os conteúdos a serem avaliados, na ocasião dos exames, eram uma incógnita para alunos e orientadores. É preciso evidenciar que todo trabalho dos alunos, em meses de estudos, era avaliado em uma única prova, o que contrariava a visão da necessidade de avaliar o aluno de maneira mais ampla. Para a aprovação do exame de massa verificava-se apenas o conteúdo programático, sendo que os conteúdos desenvolvidos correspondiam a um trabalho de quatro anos letivos, tendo o aluno que armazenar estes conhecimentos e demonstrar estas habilidades por ocasião do exame. Na época, havia uma avaliação organizada pelo professor orientador no processo, mas a mesma só servia para indicar a prontidão do aluno para participar dos exames. DUARTE afirmava que:

Este atestado se constitui em ato de extrema responsabilidade do orientador já que este atestado permite subentender que o aluno indicado para exame terá que obter a aprovação. (DUARTE, 1990, p.3)

No ano de 1990, para atender os presos em cumprimento de pena, na Prisão Provisória de Curitiba, e proporcionar a educação formal, principalmente, aos internos desta unidade penal que trabalhavam no período diurno, elaborou-se um projeto, sob a responsabilidade da Divisão de Educação, com a introdução do Curso Noturno de Ensino da Fase I. Este projeto se fez necessário uma vez que havia um alto índice de inscritos nesta Fase. Acrescenta-se, ainda, a compatibilização do horário dos presos lotados nos canteiros de trabalho, com o horário de estudos que, na época, eram em número de 80 (oitenta). O horário noturno das aulas era das 18h30 até 21h00, de segunda a sexta-feira.

Esta atitude da direção da Prisão Provisória de Curitiba foi um avanço nas relações do indivíduo preso e a escola, abrindo caminho para outras ações educacionais que, posteriormente, vieram a acontecer, como aula de espanhol aos sábados, na Penitenciária Central do Estado.

Em 1991, a Secretaria de Estado da Educação, Departamento de Ensino Supletivo, tendo constatado que o resultado das iniciativas

implementadas pelo Governo nas décadas de 1970 e 1980, embora em processo de crescimento, não tivessem conseguido acompanhar as necessidades dos internos, propôs novas diretrizes curriculares. Outras dificuldades enfrentadas referem-se aos cursos de formação de professores, que se esvaziaram ao longo do processo de ditadura, por conta de propostas pedagógicas inadequadas para jovens e adultos e de quase nenhuma perspectiva no campo profissional.

Os índices demonstravam que 21,89% dos analfabetos pertenciam à força de trabalho: 9,88% pertenciam à faixa etária de 30 a 39 anos e 12,01% de 40 a 49 anos. Outro dado apontava que 95,17% da população analfabeta tinha mais de 15 anos e no ano de 1990, as matrículas para o Ensino Supletivo, no Estado era de apenas 169.000 inscrições.

Os dados acima refletem um crescimento relativo no atendimento da demanda do Ensino Supletivo, entretanto, evidencia-se que esta população foi absorvida pela rede particular, provocando a privatização do Ensino Supletivo, nos anos de 1990. Essa situação poderia ser evitada, uma vez que dadas as condições sociais da população constante desta demanda, esta era a que mais necessitava do ensino público. Várias ações foram estimuladas entre a Secretaria de Estado da Educação, as Secretarias dos Municípios e a Sociedade Civil Organizada com a finalidade de combater o analfabetismo e promover a universalização do ensino fundamental. No entanto, o Ensino Supletivo, que surgiu em caráter emergencial e transitório, continua como medida permanente na realidade paranaense.

4.2.2 Resultados dos Exames de Equivalência, da disciplina de matemática.

No ano de 1987, o Exame de Equivalência foi oferecido em 11/06/87 e segundo a Ata da SEED/DESU para a disciplina de Matemática, houve 53 inscritos; 52 compareceram aos exames e 41 obtiveram aprovação, tendo como taxa de aprovação final 78,8%. No documento não consta as unidades penais onde foram realizados os exames. Este resultado pode ser considerado muito bom, porém, devemos ressaltar que muitos destes detentos já haviam

frequentado, fora do Sistema Prisional, a Primeira fase do Ensino Fundamental, participando destes exames, somente com o intuito de regularizar a documentação escolar.

Em 1988, os Exames de Equivalência na disciplina de Matemática foram realizados em 18/11/88, sendo: 22 inscritos, 18 compareceram ao exame e 10 foram aprovados, ficando o percentual em 55,5%. Também, não consta em Ata as unidades penais onde foram realizados os exames. No ano seguinte, o Exame ocorreu na data de 16/06/89 e de acordo com a Ata final, foram realizados nas unidades penais PPC, PCE e CPA, obtendo percentual de aprovação de 62,9%, conforme descrição a seguir.

QUADRO 35 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS. JUNHO DE 1989

Unidade Penal	Inscritos	Compareceram	Aprovados
PPC	6	6	6
PCE	19	17	7
CPA	4	4	4
Total	29	27	17

FONTE: SEED/NAES/1989

No mesmo ano, foi encontrada outra Ata de resultados de exame de equivalência, onde não consta o local, mas a indicação de 10 inscritos, todos compareceram e 7 foram aprovados na referida disciplina, tendo como percentual de êxito de 70%.

Para o ano de 1990, foi possível consultar os dados sobre o Departamento Penitenciário do Paraná. Este mantinha, aproximadamente, 3.000 presos dos quais 52% eram solteiros, 25,2% casados, 18,5% viviam em união estável e 4,3% eram viúvos ou separados. Quanto ao perfil de escolaridade, 14,3% eram analfabetos e 21,3% tinham menos de quatro anos de estudo. Estes dados indicavam que a demanda para o ensino da Fase I (1ª a 4ª Séries) era composta por 1.016 presos, destes 31,7% foram atendidos pela escola, o que representa 322 presos.

Na ata dos resultados de exame de equivalência do NAES “Dr. Mário Faraco”, para o ano de 1990, consta que os exames da disciplina de Matemática ocorreram na data de 21/09/90, nas unidades penais PPC, PCE, CPA e PF, conforme informações abaixo:

QUADRO 36 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS, SETEMBRO DE 1990.

Unidade Penal	Inscritos	Compareceram	Aprovados
PPC	12	12	8
PCE	15	15	7
CPA	18	17	6
PF	1	1	1
Total	46	45	22

FONTE: SEED/NAES, 1990.

De acordo com os dados, o índice de aproveitamento foi de 48,88%. Se considerarmos o total da demanda de internos, apenas 4,5% foram inscritos nos Exames e, destes, 2,1 % obtiveram aprovação. Para a análise dos dados é necessário levar em consideração a rotatividade dos alunos e a ausência da documentação necessária.

No ano seguinte, em 1991, foram aplicados, nas unidades penais PCE, PPC, PF, CPA, URSAF, os Exames de Equivalência em Matemática, na data de 18/10/91, conforme dados a seguir.

QUADRO 37 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS. OUTUBRO DE 1991.

Unidade Penal	Inscritos	Compareceram	Aprovados
PCE	22	22	5
PPC	50	49	10
PF	8	8	0
CPA	19	16	11
URSA	3	3	0
Total	102	98	26

FONTE: SEED/NAES, 1991

Percebe-se, neste ano, um aumento considerável no número de detentos inscritos, entretanto o índice de aproveitamento ficou em 26,54%, muito abaixo da demanda para esta Fase. Percebe-se que os problemas referentes ao ensino e aprendizagem estavam longe de serem solucionados, assim como, também, a forma metodológica de trabalhar os conteúdos.

Os Resultados dos Exames de Equivalência, do período de 1987 a 1991, podem ser resumidos no quadro abaixo:

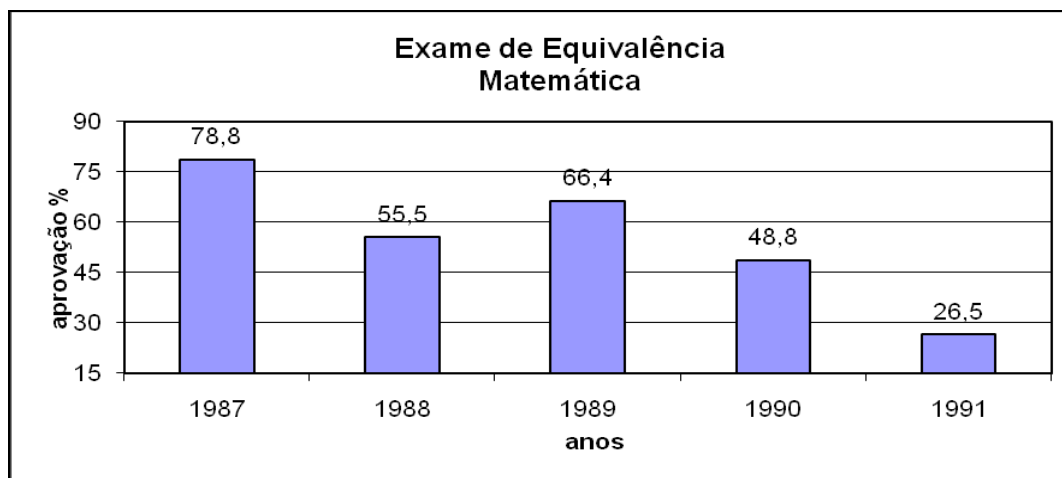
QUADRO 38- NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, NO PERÍODO DE 1987-1991.

Ano	Inscritos	Compareceram	Aprovados
1987	53	52	41
1988	22	18	10
1989	29	27	17
1990	46	45	22
1991	102	98	26

FONTE: CEEBJA/SECRETARIA 2010

O gráfico 04 refere-se aos Exames de Equivalência realizados entre os anos de 1987 a 1991.

GRÁFICO 04 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, ENTRE OS ANOS DE 1987/1991.



Neste período, 252 presos foram inscritos nos exames de Equivalência na disciplina de Matemática, compareceram 240 e 116 obtiveram aprovação, ficando a taxa de aproveitamento do período em 48,3%. Alguns motivos puderam ser identificados: a costumeira falta de documentação necessária para o preso participar dos exames (Carteira de Identidade), muitos dos que frequentavam as aulas não foram inscritos por este motivo; outro ponto a ser considerado é a própria documentação escolar do indivíduo preso, que por estar muitos anos fora da escola, não possuía e/ou não tinha como providenciar o certificado de conclusão do Ensino Fundamental Fase I (1ª a 4ª Séries).

Os presos que declaravam já terem terminado esta Fase de ensino e/ou apresentavam conhecimento nas disciplinas eram inscritos nos Exames de Equivalência com a finalidade de regularizar a situação escolar e serem encaminhados para as aulas das disciplinas da Fase II. Portanto, o resultado acima não reflete, na sua totalidade, o trabalho realizado pela escola para a Fase I, pois na espera destes exames, muitos já estavam cursando a Fase II.

Confirma as situações apresentadas acima o depoimento da professora entrevistada por ARAUJO (2005). Segundo a professora, um dos fatores que dificultaram o processo de escolarização era a forma, não organizada, no atendimento dos diferentes níveis de ensino, pois a professora atendia a diferentes níveis na mesma sala de aula e no mesmo horário. O nível

dos alunos era muito diferenciado, o que em alguns momentos é positivo, mas na maioria do tempo é prejudicial, “pois os alunos que já concluíram as séries iniciais do Ensino Fundamental vão para a escola com a justificativa de que é para sair do ambiente de bagunça, de falta de atividades nas celas.” (ARAUJO, 2005, p.183.)

No documento “Medidas Inovadoras para a Educação Carcerária”, DEPEN/1994, que discutia o perfil do detento do Sistema Penitenciário do Paraná, estavam cumprindo pena 3.000 presos, em 1990. Destes, 1.016 não haviam concluído a Fase I. No entanto, a escola, naquele ano, atendeu apenas 322 presos nesta Fase de Ensino, o que totaliza um índice de atendimento de 31,7%, ficando aproximadamente 694 presos sem o devido atendimento, o que representava 68,3% da demanda total.

Estes dados comprovam que a escola não tinha condições de atender a totalidade dos presos que necessitavam dos primeiros anos de escolarização, como, também, neste mesmo ano, o índice de aprovação daqueles que compareceram aos exames girou em torno de 48,8%.

4.2.3 Resultados dos Exames Supletivos da Fase II, na disciplina de Matemática, no período 1987 a 1991.

Em 1987, segundo as Ata enviadas pelo DESU/SEED os exames foram realizados na data de 28 e 29 de maio de 1987. Na disciplina de Matemática, 8 candidatos foram inscritos sendo que 6 foram aprovados, tendo como taxa de aprovação 75%. Não há indicação das unidades penais onde foram realizados os exames.

No “Relatório Anual da Divisão de Educação”, do mesmo ano, elaborado pelas pedagogas da Divisão de Educação e Profissionalização do Departamento Penitenciário do Estado, com a contribuição do então diretor do NAES “Dr. Mario Faraco”, e da chefia da Divisão de Educação do DEPEN, consta que foram indicados 32 internos para o Exame Especial do 1º grau e todos foram aprovados.

No Relatório de Atividades do Setor de Educação e Profissionalização da Prisão Provisória de Curitiba, de 1988, elaborado pelas pedagogas da Secretaria da Justiça, pode-se observar o número dos candidatos que frequentaram as aulas naquele ano em cada uma das disciplinas. Os Exames Especiais, realizados nos dias 16 e 17 de agosto de 1988, tiveram a participação de quatro inscritos e todos foram aprovados. Em dezembro, apenas três candidatos fizeram os exames e todos foram aprovados.

No “Relatório de Atividades do Setor Educacional da Prisão Provisória de Curitiba”, de 1989, elaborado pelas pedagogas da Secretaria da Justiça, consta o seguinte movimento de alunos:

(...) 32 alunos frequentavam o curso de alfabetização, 58 o curso de educação integrada, 45 em aquecimento, 24 na Fase II e 18 na Fase III, o que totalizou 177 alunos na PPC. (idem)

Naquele ano, não foi encontrada a ATA DE RESULTADOS DE EXAMES EXPECIAIS e nenhum Relatório da SEED/DESU para os exames realizados nas datas de 12 e 13 de dezembro. Os dados constam em um relatório, realizado pela escola, com os resultados dos candidatos ao Exame. Neste documento, aparecem seis presos indicados pelos professores de todas as unidades penais para realizar a prova da disciplina de Matemática, na Fase II. Todos compareceram no Exame e destes, dois foram aprovados, sendo que o índice de aprovação foi de 33%.

O Resultado dos Exames de Educação Geral de 1990 revelam que, na disciplina de Matemática, houve 3 indicações, todos compareceram à prova e apenas 1(um) conseguiu aprovação, representando um percentual de 33%.

Observa-se que, para este ano, a demanda interna para esta fase de ensino, segundo dados do Relatório Final da escola, era de 44,7%, o que correspondia a 1.341 presos, sendo que destes 0,07% obtiveram aprovação na referida disciplina. Este dado reforça as situações adversas enfrentados pelos detentos e seus orientadores de aprendizagem, tanto no que se refere ao processo de ensino aprendizagem quanto na metodologia.

Em 1991, no documento da Comissão Central de Exames Supletivos, encontram-se os Resultados de Exames de Educação Geral, da Etapa 08, realizados de 12/11/91 a 13/11/91, para a FASE II, conforme o quadro a seguir:

QUADRO 39 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE II, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS, NOVEMBRO DE 1991

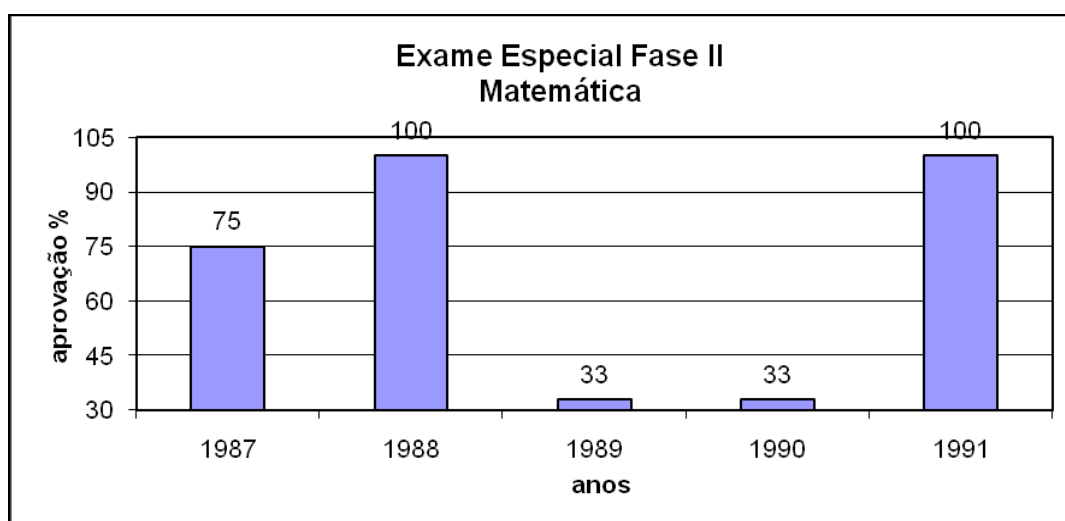
Unidade Penal	Inscritos	Compareceram	Aprovados
PPC	1	1	1
PCE	5	4	4
CPA	2	2	2
PF	0	0	0
Total	8	7	7

FONTE: SEED/DESU/1991

Os dados mostram que os 7 (sete) candidatos, que compareceram a prova, receberam aprovação, ficando o percentual em 100%. O resultado do Exame realizado neste ano apresenta-se como um contraponto ao do ano anterior. Só foram inscritos pelos Orientadores de Aprendizagem aqueles que eram considerados totalmente aptos para obterem sucesso.

O gráfico dos resultados do período mostra as aprovações totais em Matemática nas Unidades Penais:

GRÁFICO 05 - APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE II, NO PERÍODO DE 1987/1991.



Ressalta-se que, para o ano de 1988, a demanda para a Fase II era de 1.341 presos e foram indicados para os Exames, apenas, 2,1%. Este resultado identifica um período em que o professor era responsabilizado pelo percentual de aprovação. Esta responsabilidade, de certa maneira, Coagia o professor a indicar apenas alunos excelentes para não arriscar, até mesmo, seu próprio emprego, tendo em vista que a política vigente, na época, para a EJA valorizava a quantificação percentual.

QUADRO 40 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE II, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS, NO PERÍODO DE 1987 A 1991.

Ano	Inscritos	Compareceram	Aprovados
1987	8	Nada consta	6
1988	4	4	4
1989	6	6	2
1990	3	3	1
1991	8	7	7
Total	29	13	13

FONTE: CEEBJA/SECRETARIA, 2010

Na realidade, toda a problemática existente no sistema prisional, aliada ao grande índice de desistência dos alunos, à falta de documentação, aos exames que não correspondiam à realidade e a necessidade do preso e o critério de indicação, contribui para a baixa taxa de aprovação e à impossibilidade de acesso ao conhecimento matemático. Neste sentido, VASQUEZ (2008) afirma:

(...) o debate sobre a singularidade do ambiente prisional e suas possíveis implicações para a difusão da cultura escolar no interior dos estabelecimentos penitenciários é um tema que implica se discutir o “corpo de conhecimento, comportamentos e valores”, uma vez que, a cultura prisional e visão de mundo social do sujeito-presos manifesta-se através das interações humanas estabelecidas com outros sujeitos que fazem parte do mundo de dentro e fora da prisão.” (VASQUEZ, 2008, p.137)

4.2.4 Resultados dos Exames Supletivos da Fase III, na disciplina de Matemática, dos internos do Sistema Prisional paranaense.

Os exames de 1987 foram realizados nos meses de maio e outubro. Os relatórios apontam que, para a Fase III, 7 (sete) candidatos realizaram a prova e destes, 4 (quatro) foram aprovados, tendo como percentual de aprovação 57,14%. No ano seguinte, em 16 e 17 de agosto, nos Exames Especiais, somente PCE inscreveu 4 (quatro) alunos, todos foram aprovados.

Em 1989, 7 (sete) candidatos foram indicados para os exames do 2º grau, nas unidades penais PPC, PCE, CPA, URSA, destes 6 (seis), 3 (três) obtiveram aprovação, o que representou uma taxa de 50%.

QUADRO 41 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE III, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS, DEZEMBRO DE 1989.

Unidade Penal	Inscritos	Compareceram	Aprovados
PPC	2	2	2
PCE	2	2	1
CPA	0	0	0
URSA	3	2	0
Total	7	6	3

FONTE: SEED/DESU/1989

Os dados acima continuam refletindo as situações enfrentadas por professores/orientadores e detentos nos anos anteriores. Para o ano de 1990 não houve indicação para o Exame Especial da disciplina de Matemática, para o 2º Grau.

Os resultados dos Exames, referente ao ano de 1991, enviados pela SEED/DESU - Comissão Central de Exames Supletivos, foram realizados no período de 12/11/91 a 13/11/91. O índice de aprovação na disciplina de Matemática ficou em 50%, pois dos 4 (quatro) inscritos da PCE, apenas 2 (dois), obtiveram êxito.

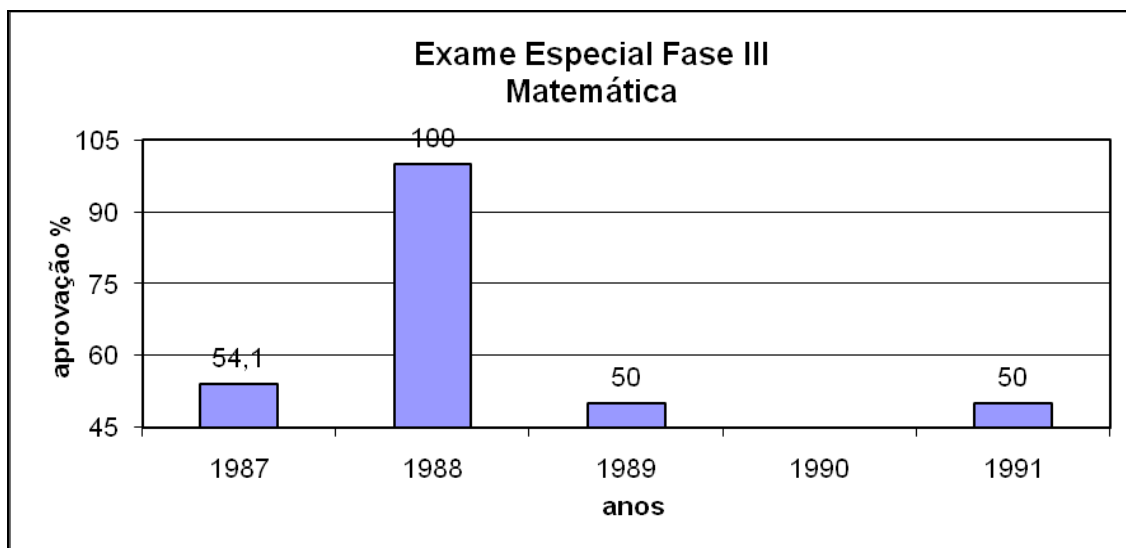
Nos cinco anos analisados, 1987/1991, pelo menos 21 (vinte e um) alunos se inscreveram e compareceram nos Exames Especiais da disciplina de Matemática Fase III. Destes, 13 (treze) receberam aprovação, ficando o percentual do período em 61,9%. A seguir apresento quadro e o gráfico do período.

QUADRO 42- NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SSUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE III, NO PERÍODO DE 1987 A 1991.

Ano	Inscritos	Compareceram	Aprovados
1987	Nada consta	7	4
1988	4	4	4
1989	7	6	3
1990	Não houve Indicação		
1991	4	4	2
Total	-	21	13

FONTE: CEEBJA/SECRETARIA/2010

GRÁFICO 06 - NÚMERO DE APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE III, NOS ANOS DE 1987/1991



4.3 PERÍODO DE 1992 A 1995.

4.3.1 As Reformulações no NAES “Dr. Mário Faraco”

As novas diretrizes propostas pelo Departamento de Ensino Supletivo, no período de 1991 a 1994, tiveram como objetivo a busca de soluções para as novas demandas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no estado do Paraná.

Uma das diretrizes foi a implantação do **Ciclo Emergencial de Alfabetização**, destinada a população acima de 14 anos, incorporando proposta pedagógica adequada com vistas a erradicação do analfabetismo. Outra foi a **reorganização da escola destinada a adolescentes e adultos** em busca da incorporação de procedimentos que refletiam uma postura menos burocratizada e mais competente teórica e metodológica, capaz de superar os problemas de aprendizagem e a evasão da escola pública.

Essas diretrizes desencadearam uma série de ações, como o desenvolvimento de política de apoio administrativo junto às escolas Seriadas e aos CES/NAES, visando superar as deficiências no que se refere ao corpo técnico da escola e material de apoio.

Além disso, o DESU propôs a implantação de Cursos Supletivos Seriado, Fase II e III em CES/NAES, na Rede Estadual de Ensino evitando a tendência de privatização nesta área. No corpo das diretrizes previu-se, também, a organização dos exames supletivos.

As diretrizes foram desenvolvidas por meio de ações com as seguintes estratégias:

- a) Esforço solidário entre governo, sociedade e escola na tarefa de erradicação do analfabetismo, com destaque à efetiva participação das Prefeituras Municipais, sobretudo no que se refere ao atendimento às séries iniciais.
- b) Elaboração da proposta conceitual e metodológica adequada ao Ciclo Emergencial de Alfabetização e aos Programas de Educação de Adultos.

- c) Qualificação intensiva e sistemática dos professores envolvidos no processo de alfabetização e de educação de adolescentes e adultos.
- d) Implantação de **programas de apoio ao estudante**, em especial nos aspectos de alimentação e material escolar.
- e) Utilização ampla dos meios de divulgação de massa para que se efetive ampla **campanha de “chamada à alfabetização”** e se obtenha a mobilização e participação da Sociedade.
- f) Realização de estudos que mobilizem a plena ocupação da rede física escolar nos períodos diurno e noturno.
- g) Desenvolvimento de **políticas de pessoal e de material** que complementem a distribuição equitativa nos diversos turnos e modalidades de ensino, superando a situação de completo abandono das classes supletivas, no que se refere a bibliotecas, laboratórios, supervisão, orientação, acesso a material de apoio, etc. (SEED, DESU/1992)

A necessidade premente de análise do currículo da EJA fez com que o Conselho Estadual de Educação, pelo Processo nº 001/92, deliberasse sobre o Currículo Básico de Educação de Jovens e Adultos – Fases I, II e III, considerando alguns aspectos relevantes como “ter um referencial mais concreto: o aluno, jovem ou adulto, já inserido no mercado de trabalho” e acrescenta, “do ponto de vista da construção do conhecimento os pressupostos são os mesmos da escola regular, entretanto o recorte de conteúdos e os encaminhamentos metodológicos merecem uma atenção especial”.

Ao analisar a situação do Ensino Supletivo, este Conselho reafirma a questão teórico-metodológica, superando a visão fragmentada das concepções pedagógicas, por meio da Pedagogia Histórico Crítica, na qual a questão do currículo propõe um tratamento mais avançado principalmente no que diz

respeito a conteúdo, método escolar, compreendendo o processo escolar como expressão da sociedade.

Desta forma, o referido Conselho incumbe à escola de viabilizar a re apropriação do saber produzido pelas relações sociais, com o intuito de formar um cidadão consciente de sua cidadania, propiciando sua inserção participativa na sociedade, de forma criativa e transformadora. Esta transformação curricular encaminha a construção de um novo tipo de escola, capaz de unir a instrução e a profissão, o trabalho intelectual e manual, no entendimento de que “não podemos preparar para as modernas atividades profissionais sem ter como base uma cultura geral”. (PARANÁ, CEE, 01/92)

Tendo em vista os dados obtidos no Estado do Paraná, nos Exames de Suplência, a Secretaria de Estado da Educação, por meio do Departamento de Ensino Supletivo, reestruturou o Curso de 1º e 2º Graus Supletivo - Função Suplência de Educação Geral - Fase I, II e III tendo como norte as Diretrizes do Plano Nacional de Educação de Jovens e Adultos, que se transforma em direito pela Constituição Federal de 1988 (disposição transitória, art. 60, onde é estabelecido um prazo de 10 anos para a universalização do ensino básico e a erradicação do analfabetismo.)

É neste momento histórico, que o Departamento de Ensino Supletivo repensa a EJA com viés na sua função social e na compreensão de que o espaço público deve fazer-se realmente público, não excluindo qualquer indivíduo ao acesso ao conhecimento, respeitando a realidade social e a circunstância do trabalhador. Os dados que levaram a esta reestruturação foram obtidos pelo “Plano Decenal da Educação para Todos” – PR (1994): 50% dos paranaenses maiores de 14 anos eram constituídos de analfabetos funcionais, em 1980, o número de matrícula inicial do supletivo de 1º Grau era de 47 mil e de 2º Grau 19 mil, em 1990, o número de matrículas saltou no 1º grau, para 57 mil e, no 2º Grau, caiu para 12 mil.

A passagem da vida rural para a vida urbana, exigiu do indivíduo, no mínimo, uma formação básica para adaptar-se ao novo ambiente. O esvaziamento demográfico no campo e o aumento populacional no meio

urbano não formaram simples fatores numéricos, geográficos ou físicos, não é possível esta transformação sem a educação básica.

Os dados estatísticos do Anuário do Brasil (1992) deram conta que 52% dos indivíduos com 10 anos ou mais, trabalhadores, tinham, no máximo, 4 anos de estudo e 16,35% não possuíam sequer um ano de instrução, sendo que 18,33% da população, com 15 anos ou mais, era analfabeta. Estes dados vieram comprovar que a Educação de Jovens e Adultos era quantitativamente precária e qualitativamente inadequada.

A precariedade do Ensino Supletivo está na sua própria estrutura, especialmente da oferta do ensino supletivo seriado, que não está suprimindo as necessidades do aluno trabalhador no que diz respeito a sua permanência no Sistema Educacional, uma vez que ela não lhe permite, no momento uma escolaridade com qualidade, capaz de desenvolver as bases para o aprender e nem possibilita ao sujeito, por meio da análise crítica de situações concretas, aprender a realidade e atuar conscientemente como auto gestor de seu desenvolvimento, a partir das transformações sociais. (PARANÁ, SEED/DESU/1996)

Como consequência buscou-se uma perspectiva de educação de Jovens e Adultos, sistematizada, com identidade própria, diferente das outras formas de ensino, visando atender o trabalhador, tendo como objetivo o acesso e a permanência do cidadão trabalhador no sistema educacional, redimensionando esta para o atendimento de jovens e adultos, de forma a ir ao encontro dos limites impostos pelas condições concretas de vida da população trabalhadora.

Para isso, era necessário flexibilizar a metodologia de forma que a organização curricular e a duração dos programas de atendimento educacional observassem as características culturais, sociais e econômicas do aluno. Além disso, era imprescindível promover uma prática educacional libertadora que permitisse ao aluno trabalhador ultrapassar o seu cotidiano, partindo do conhecimento de novas técnicas e tecnologias, contribuindo para o desenvolvimento pleno de suas competências fundamentais, de forma a inseri-lo no mundo do trabalho formal e informal, atual e futuro.

Esta oferta educacional implicava em considerar algumas questões relevantes como a exaustão após a jornada de trabalho; o tempo despendido e o desgaste do deslocamento trabalho/escola; a situação do trabalhador que eventualmente estuda e não do aluno que eventualmente trabalha, uma vez que ele é o provedor de sua subsistência; a falta de tempo para estudar e fazer as atividades em casa. Deve-se considerar, ainda, que a Certificação é um objetivo deste aluno como possibilidade de acesso e/ou ascensão profissional.

Acrescenta-se a isso a necessidade de que a prática educacional deste processo educativo deveria incorporar elementos étnicos, subjetivos e culturais que congregassem a sociedade.

Nesta proposta de reestruturação do Ensino Supletivo Seriado era necessário encontrar novas metodologias que dessem conta das formas de atendimento individual e coletivo, baseada no Currículo Básico de Educação de Jovens e Adultos, priorizando sequência e nível dos alunos, onde se deveria ter uma preocupação quanto ao horário, exigência de frequência, pontualidade e metodologias que levassem o aluno a pensar, questionar e produzir, individualmente e coletivamente.

O Ensino Supletivo, ministrado na Fase I, correspondente à formação de 1ª a 4ª Séries de 1º Grau Regular, compreendia 5 Blocos de disciplinas com 330 horas, em cada um, perfazendo 1.650 horas atividade, assim distribuídos:

QUADRO 43– DISCIPLINAS DO 1º GRAU - FASE I

Bloco	Disciplina	Carga Horária
1º Bloco	Alfabetização	330 h
2º Bloco	Português	165 h
	Matemática	165h 330h
3º Bloco	Português	83h
	Matemática	83h
	Geografia	82h

	História	82h	330h
4º Bloco	Português	83h	
	Matemática	83h	
	Geografia	82h	
	História	82h	
5º Bloco	Português	83h	
	Matemática	83h	
	Iniciação a Ciências	164h	330h
	Total de Carga Horária	1650 horas	

FONTE: SEED/DESU, 1992

Desse modo, a duração do Curso seria de 2 anos e 6 meses, sendo ofertado o Teste de Sondagem para a avaliação dos conhecimentos e classificação do aluno nos referidos blocos e disciplinas.

O Curso de 1º Grau - Função Suplência de Educação Geral – Fase II- correspondente às quatro últimas séries do 1º Grau, compreendia a 5 Blocos de Disciplinas, com 380 horas cada um, perfazendo um total de 1900 horas – aula, assim distribuídas:

QUADRO 44- FORMAÇÃO DE DISCIPLINAS DO 1º GRAU- FASE II

Blocos	Disciplinas	Número de aulas	Carga Horária
1º Bloco	Português I	04	76
	Matemática I	04	76
	História I	08	152
	Ed. Física I	04	76
2º Bloco	Português II	04	76
	Matemática II	04	76
	História II	04	76

	Ed. Física II	04	76	
	Ed. Artística I	04	76	380 h/a
3º Bloco	Português III	04	76	
	Matemática III	04	76	
	Geografia I	08	152	
	Ed. Artística II	04	76	380 h/a
4º Bloco	Português IV	04	76	
	Matemática VI	04	76	
	Geografia II	04	76	
	Ciências I	06	114	
	Ens. Religioso	02	38	380 h/a
5º Bloco	Português V	04	76	
	Matemática V	04	76	
	Ciências II	08	152	
	Lin. Estr. Moderna	04	76	380 h/a
		Total de carga horária	1.900 horas	

Duração do curso: 2 anos e 6 meses.

O Curso de 2º Grau – Função Suplência de Educação Geral, Fase III, na forma sistemática, compreendia de 5 blocos de Disciplinas, com 450 horas - aula, perfazendo um total de 2.250 horas – aula assim distribuídas:

QUADRO 45 - DISCIPLINAS DO 2º GRAU - FASE III

Bloco	Disciplinas	Número de aulas	Carga Horária
1º Bloco	Português I	05	90
	Matemática I	04	72
	História I	08	144
	Geografia I	08	144 450h/a
2º Bloco	Português II	05	90
	Matemática II	05	90
	História II	05	90
	Geografia II	05	90
	Ed. Artística	05	90 450 h/a
3º Bloco	Português III	05	72
	Matemática III	04	72
	Biologia I	08	144
	Ed. Física	08	144 450 h/a
4º Bloco	Português IV	04	72
	Matemática IV	04	72
	Física I	07	126
	Biologia II	03	54
	Química I	07	126 450h/a
5º Bloco	Português V	04	72
	Matemática V	04	72
	Química II	06	108
	Física II	06	108
	L. E. Moderna	05	90 450 h/a
		Total de Carga Horária	2.250h

Duração do curso: 2 anos e seis meses

Quanto à metodologia, o documento sugere a busca de alternativas no sentido de viabilizar o atendimento aos alunos, no momento em que estes apresentassem dificuldades na aprendizagem dos conteúdos, oportunizando diversas formas de aprender, de forma que consigam o sucesso esperado e a elevação da auto-estima, condição indispensável para o equilíbrio e a confiança pessoal. Deve-se levar em conta a questão do tempo escolar, a

distribuição das atividades pedagógicas e o calendário escolar entendido como um instrumento capaz de favorecer o processo.

Todas as propostas levam a mudanças na rotina da escola, para isso, deve-se propor uma nova maneira de pensar a educação, abandonando a pedagogia do fracasso, da reprovação, da evasão, por uma pedagogia de sucesso, de permanência do aluno na escola, de aprovação e, conseqüentemente, um ensino de melhor qualidade.

Para o ensino da Matemática, este período mostrou-se muito rico dentro da escola na prisão. Foi neste período que o DESU ofereceu diversos cursos para os professores tanto sobre a fundamentação teórica do EJA, quanto sobre os conteúdos e metodologias para a disciplina de Matemática. Entretanto, estes cursos, na maioria das vezes, não atendiam a peculiaridade da escola da prisão. Foi, também, nesta época, que a SEED abriu demanda específica para pedagogas, o que veio aumentar sobremaneira, o entendimento sobre a Educação de Jovens e Adultos, como também a visão do professor, não só desta disciplina, para as reais condições do aluno detento.

4.3.2 Resultados dos Exames de Equivalência da disciplina de Matemática, dos internos do Sistema Prisional paranaense, no período 1992 a 1996

Em 1992, o Sistema Penitenciário do Paraná contava com 3.274 presos, sendo que 69% encontravam-se na faixa etária entre os 18 e 30 anos, o que corresponde à maioria da população carcerária. 43% declaravam-se casados ou amasiados e 52% solteiros. Quanto ao perfil profissional, 37% eram provenientes da construção civil, seguidos do setor de serviços 28% e agricultura 17%. A maior causa da detenção eram o furto e o roubo com 55%.

Quanto à situação de escolaridade dos presos, 34% não haviam concluído o ensino de 1ª a 4ª séries, o que correspondia a 1.113 presos. Neste mesmo ano, os Exames de Equivalência, para a disciplina de Matemática, ocorreram na data de 29/10/92, nas unidades penais: URSAF, CPA, PPC, PF,

PCE. Segundo a ATA DE RESULTADOS DE EXAME DE EQUIVALÊNCIA, emitida pelo CES-NAES “Dr. Mário Faraco”, têm-se os seguintes dados:

QUADRO 46 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS, OUTUBRO DE 1992.

Unidade penal	Inscritos	Compareceram	Aprovados
URSAF	1	1	0
CPA	2	2	2
PPC	36	36	28
PF	4	4	2
PCE	13	13	11
Total	56	56	43

FONTE: SEED/CES/NAES, 1992

Conclui-se que o percentual de aprovação foi de 76,7%, entretanto, tiveram a oportunidade de participar deste Exame somente 5% da população carcerária que necessitava deste ensino e apenas 3,8% obtiveram aprovação.

No ano seguinte, o Sistema Penitenciário do Paraná contava com 3.448 presos, destes 68% encontravam-se na faixa etária dos 18 aos 30 anos. Declaravam-se casados ou com algum vínculo familiar 44% dos internos e 51% eram solteiros. Quanto ao perfil profissional a construção civil sobressai com 36%, seguida pelo setor de serviços, com 27% e pela agricultura, com 20%. Quanto ao perfil criminal o furto e o roubo continuam sendo a maior causa de detenção com 52%. Quanto à escolaridade, 31% não haviam concluído o ensino de 1ª a 4ª séries, o que correspondeu a 1.068 presos.

De acordo com o documento do Centro de Estudos Supletivos de Curitiba - CES, os Exames foram realizados no mês de outubro de 1993, nas unidades penais PCE, PPC, CPA e PF, conforme dados abaixo:

QUADRO 47 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS, OUTUBRO DE 1993.

Unidade penal	Inscritos	Compareceram	Aprovados
PCE	14	14	11
PPC	20	19	16
CPA	19	17	11
PF	2	2	2
Total	55	52	40

FONTE: SEED/CES/1993

O percentual de aproveitamento deste Exame ficou em 76,9%. Do total de presos que necessitavam dessa etapa de ensino, apenas 5,1% teve acesso ao Exame e 3,7% obtiveram aprovação.

Segundo Relatório Final, do ano de 1993, do NAES “Dr. Mário Faraco”, o Sistema Penitenciário, nas unidades penais de Curitiba e região metropolitana contava com uma população de 3.265 presos. A demanda inicial de alfabetização e ensino elementar era composta de 1.498 presos, entretanto destes só 426 efetivaram a matrícula. Para o Ensino Fundamental, Fase II, a demanda era de 1.323 presos, e para o Ensino Médio, Fase III, 291 presos.

Conclui-se que a cada dez sentenciados sem instrução a escola consegue atender apenas 3 internos, na Fase I. A taxa de escolarização mais elevada apresentada no ano foi a de Ensino Médio, Fase III, onde para cada dois presos do grupo sem formação secundária, um deles foi atendido nesta modalidade de ensino. Esta taxa de escolarização não era resultado da expansão do atendimento e, sim, do baixo nível de escolaridade da população carcerária. O número médio de atendimento, durante o ano, foi de 712 alunos.

Neste mesmo relatório reivindicava-se pela realização da avaliação no processo:

O Núcleo de Ensino Avançado do DEPEN já dispõe de pessoal capacitado e competente para a avaliação legal, conforme disposição do MEC, mas não dispõe de espaço físico central e

outros recursos materiais que lhe faculte a autonomia na Avaliação. (RELATÓRIO NAES/1993)

No Ensino Fundamental, Fase I, a metodologia adotada para a disciplina de Matemática denominava-se de “Processo Construtivo” e vinculava-se aos conhecimentos que o aluno possuía, relacionados com a sua vivência. Para as Fases II e III, a metodologia utilizada para referida disciplina eram as seguintes: exercícios de fixação, leitura de textos, livros, jornais, aulas expositivas e práticas, atendimento individual e apostilas.

Entre as dificuldades encontradas pelos professores da disciplina encontra-se a escassez de material de apoio, modo inadequado na organização dos Exames Supletivos, dificuldade de reprodução de material de apoio, prazo muito longo antes dos exames para indicação dos alunos, dificuldade de obtenção de documentação dos presos indicados para exames, e a inacessibilidade dos professores aos modelos das provas do DESU, nem antes e nem depois dos exames supletivos.

Em 1994, pela primeira vez, organiza-se o Projeto Político Pedagógico do NAES “Dr. Mário Faraco”. Como principal característica, o Projeto destaca a excepcionalidade do funcionamento da escola, pois dá assistência educacional ao apenado dentro de seis unidades penais existentes, em Curitiba e Região Metropolitana. O referido PPP manifesta-se em favor de uma metodologia personalizada por meio dos módulos organizados pelo CES de Curitiba, para atender as necessidades individuais dos alunos, devendo o professor aprimorar-se dia a dia em sua capacidade de criar, inovar crescer e ajudar a crescer. No mesmo documento encontra-se uma primeira proposta de avaliação no processo.

O estudo na área de Matemática objetivava o resgate dos conceitos fundamentais, bem como o desenvolvimento do aluno, dando-lhes condições de discernimento e aplicabilidade, na resolução de seus problemas diários, oportunizando a igualdade de condições na área do saber com o mundo que o aguarda em liberdade.

Para o Ensino Fundamental, Fase I, o aluno deveria ser capaz de raciocinar com segurança em suas diferentes relações, por meio de situações-problema que estivessem diretamente relacionadas com os temas discutidos pela sociedade. O aluno deveria desenvolver noções matemáticas e adquirir a linguagem desta ciência para estruturação e desenvolvimento de cálculos. Quanto às Fases II e III, estas deveriam contemplar conteúdos da disciplina voltados para uma Educação Comunitária, Multicultural, Ambiental e Produtiva, com ações interdisciplinares.

No ano de 1994, a população carcerária no Paraná era de 3.859 presos, destes 67% encontravam-se na faixa etária dos 18 a 30 anos; 44,4% declaravam-se casados ou com algum vínculo familiar, e 51% encontravam-se solteiros. Quanto à situação profissional 35,5% eram provenientes da construção civil, 24,4% do setor de serviços e 19,8% da agricultura. O furto e o roubo continuam sendo as maiores causas da detenção com 50%. No que se refere a escolarização, 28,2%, o que representa 1.088 presos, não possuíam o ensino correspondente a 1ª a 4ª séries.

Neste ano, segundo as ATAS DE RESULTADOS DE EXAME DE EQUIVALÊNCIA, ofertados aplicações de Exames de Equivalência, em julho e novembro. O primeiro foi realizado nas seguintes unidades penais PCE, PF, CPA. Nestas unidades, 16 alunos foram inscritos, 15 compareceram aos exames e 9 foram aprovados, tendo um percentual de aprovação de 60%. O segundo, realizado nas unidades penais CPA, PCE, PFP, PPC, URSAP, teve 48 inscrições, 46 compareceram e 36 alunos obtiveram aprovação, ficando o percentual em 78,2%, conforme dados abaixo:

QUADRO 48 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS, JULHO DE 1994.

Unidade Penal	Inscritos	Compareceram	Aprovados
PCE	5	5	2
PF	1	1	0
CPA	10	9	7
Total	16	15	9

FONTE: SEED/CES/1994

QUADRO 49- NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS, NOVEMBRO DE 1994

Unidade Penal	Inscritos	Compareceram	Aprovados
CPA	9	8	6
PCE	14	14	12
PFP	4	3	2
URSAF	6	6	2
PPC	15	15	14
Total	48	46	36

FONTE: SEED/CES/1994

O índice porcentual de aprovação anual para o ano de 1994 foi de 73,7%. Do total de presos que necessitavam desta etapa de ensino apenas 5,8% participaram dos Exames e 4,1% obtiveram aprovação.

Em 1995, no Projeto de implantação do Centro de Estudos Supletivos “Dr. Mário Faraco”, o ensino da Matemática estava articulado a uma concepção Histórico-Crítica de Educação e a uma nova concepção de Matemática, que tinha como pressuposto o caráter social do conhecimento matemático. Essa nova concepção tem como base a relação entre o conhecimento historicamente construído e a lógica de sua elaboração, enquanto fatores

intimamente ligados. O mesmo documento sugere a reorganização dos conteúdos para as fases I e II desta disciplina, a partir de quatro temas fundamentais, a serem tratados em todos os bimestres: Geometria, Medidas, Números e Operações.

Quanto à avaliação, esta deveria estar coerente com o enfoque dado aos princípios básicos da disciplina. Se a Matemática fosse olhada pelo ponto de vista dinâmico, que levava em conta os percalços de seu desenvolvimento teríamos, então, que adotar uma postura que considerasse todos os caminhos percorridos pelo aluno, as suas tentativas de solucionar os problemas que lhes eram propostos e, a partir do diagnóstico de suas dificuldades, procurar ampliar sua visão, o seu saber sobre o conteúdo de estudo.

Este tipo de avaliação não é possível ser realizado apenas com uma prova mensal. O desenvolvimento do raciocínio dos alunos deve ser acompanhado ao longo das aulas e de múltiplas maneiras, tais como: oral, escrita, em exercícios curtos ao fim das aulas, em testes, em tarefas, etc. Igualmente, a avaliação deveria privilegiar as relações entre os temas: Números, Operações, Geometria e Medidas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, rompe com a concepção posta pela Lei 5692/71, dispondo uma nova concepção de EJA. Desaparece a noção de Ensino Supletivo. No seu Título V, da seção V, podemos verificar a nova denominação “Da Educação de Jovens e Adultos”. Os artigos 37 e 38, que compõem esta seção, definem a EJA como modalidade de educação básica. Este termo expressa medida integrada em um modo de ser, significa que a EJA possui um perfil próprio, uma feição especial diante de um processo considerado padrão. O art. 37 afirma que:

(...) a EJA será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. (LDB 9394/96)

Isto significa que esta modalidade de ensino terá como destinação primeira o grande e heterogêneo contingente de jovens e adultos, marcados

pelo trabalho e outros que nele precisam inserir-se. Significa, também, que aos sistemas de ensino cabe assegurar uma oferta adequada a estes jovens e adultos por meio de oportunidades educacionais apropriadas, de forma a oferecer a escolarização nos cursos e exames, sendo o poder público responsável por viabilizar e estimular o acesso e a permanência do trabalhador na escola, oferecendo ações integradas e complementares entre si.

O art. 38 da mesma Lei diz que os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, com a finalidade do prosseguimento de estudos de caráter regular, atendendo a base comum nacional. A nova Lei prevê novas faixas etárias, reduziu de 18 para 15 anos no ensino fundamental e de 21 para 18 anos para o ensino médio como, também, em seu inciso 2º esclarece que as práticas cotidianas, os conhecimentos e as habilidades do jovem e do adulto serão aferidas e reconhecidas por meio de exames.

É importante salientar que a LDB não faz indicação de professores especializados nesta modalidade de ensino, o que não motiva a qualificação de profissionais especializados nesta área de ensino.

A LDB não prevê a duração dos cursos e não prevê frequência, ela obriga os poderes públicos a ofertá-los na medida em que este contingente de jovens e adultos queiram fazer uso de seu direito. O importante é ter clareza que os alunos da EJA têm especificidades. São jovens e adultos, muitos trabalhadores, maduros, com larga experiência profissional e com um olhar diferenciado sobre as questões da vida. Para eles foi a ausência da escola ou a evasão da mesma que os dirigiu para um retorno à escola na busca do direito ao saber.

O Sistema Penitenciário do Paraná, no ano de 1995, contava com 4.040 presos, sendo que 69% encontravam-se na faixa etária dos 18 a 30 anos, 42,7% declaravam-se casados ou com algum vínculo familiar, 50,6% diziam-se solteiros. Quanto à situação profissional, 34,9% era proveniente da construção civil, 22,4% do setor de serviços e 19,5% da agricultura. O furto e o roubo continuavam sendo a maior causa da detenção com 49%. No que se refere à escolaridade, 30,7%, o que representa 1.240 presos, não possuíam o ensino correspondente a 1ª a 4ª séries.

Os Exames de Equivalência de 1995, organizados pelo próprio NAES “Dr. Mário Faraco”, foram aplicados nas datas de 19/9/95 e 3/11/95. No primeiro exame, o relatório não especifica as unidades penais onde foram realizados, constava que havia 110 inscritos, 78 compareceram e 72 foram aprovados na disciplina de Matemática. O segundo, de acordo com o mesmo documento foi aplicado nas unidades penais PPC, PCE, PFA, CMP, CPA, PFP, conforme dados a seguir:

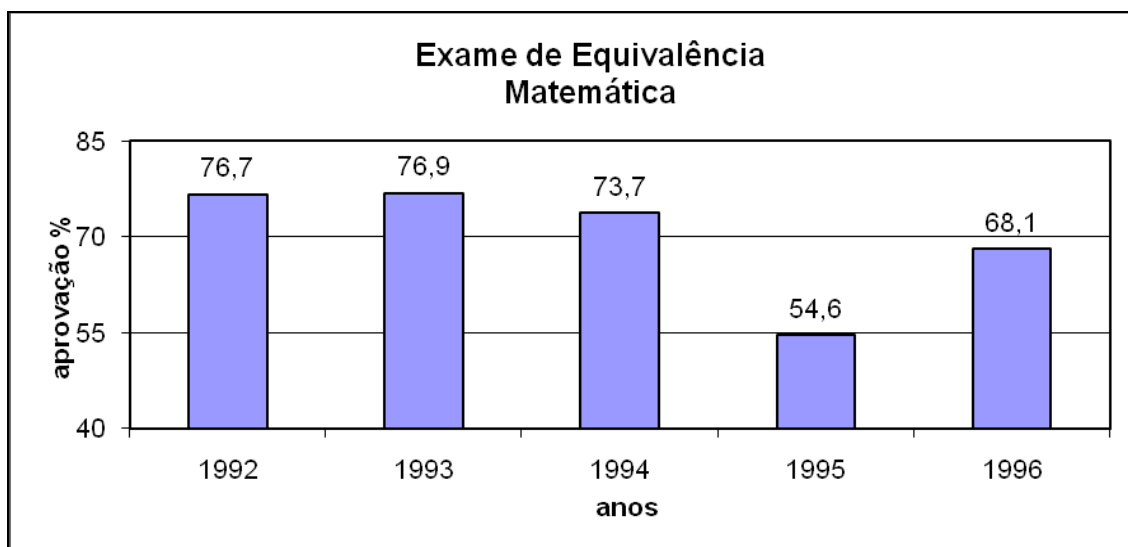
QUADRO 50 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS, NOVEMBRO DE 1995.

Unidade Penal	Inscritos	Compareceram	Aprovados
PPC	52	38	28
PCE	28	13	8
PFA	8	7	1
CMP	2	1	0
CPA	19	11	8
PFP	17	16	2
Total	126	86	47

FONTE: SEED/NAES, 1995.

Verifica-se que no ano de 1995 o percentual de aprovação anual, no Exame de Equivalência, na disciplina de Matemática foi de 54,65%. No que se refere à totalidade dos presos que necessitavam desta etapa de ensino 19% prestaram o Exame e obtiveram aprovação 9,5%.

GRÁFICO 07 - APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, NOS ANOS DE 1992/1996.



Neste período foram inscritos nos Exames de Equivalência 795 presos, destes 638 compareceram às provas, e 455 obtiveram aprovação, ficando a taxa de aproveitamento em 71,3%. A média de privados de liberdade no Sistema Penitenciário do Paraná era de 3.797 presos e aqueles que não possuíam escolarização da Fase I (1ª a 4ª Séries) era de 1.129 presos, o que representava 29,73% da média total. Ressalta-se que, neste período, o índice dos alunos que compareceram às provas, foi de 56,5%, deste 40,3% foram aprovados.

Mesmo considerando este índice de aproveitamento baixo, os dados sugerem uma modificação na estrutura da escola, no que tange a direção e equipe pedagógica. Neste período que este grupo de profissionais, oportunizou cursos de aperfeiçoamento específico para professores do Sistema Prisional, em parceria com a Universidade Federal do Paraná, o que colaborou para despertar no corpo docente a necessidade de aperfeiçoamento na área, como também, nesta época iniciou-se a luta pela avaliação no interior do processo ensino aprendizagem, já idealizada por muitos professores e a construção do Projeto Político Pedagógico da escola,.

Apesar da riqueza deste período, nas transformações e conhecimentos na escola, não se mostrou um período pacífico. A construção do Projeto Político Pedagógico detonou diversas crises oriundas pelas diversas formas de pensamento no corpo discente e docente da escola e pelo não conhecimento,

de ambos, do significado da Educação de Jovens e Adultos, dentro do Sistema Penal.

4.3.3 Resultados dos Exames Supletivos da disciplina de Matemática na Fase II.

Em 1992, 51% da população carcerária, o que representava 1.669 presos, não possuíam o ensino correspondente a 5ª a 8ª séries.

No documento da Comissão Central de Exames Supletivos, verifica-se que os Exames de Educação Geral nas datas 01/12/92 e 02/12/92. Os exames foram aplicados nas unidades penais PPC, PCE, CPA e PF, sendo que os resultados das provas da disciplina de Matemática encontram-se abaixo:

QUADRO 51- NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE I, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIAS, DEZEMBRO DE 1992.

Unidade Penal	Inscritos	Compareceram	Aprovados
PPC	7	7	5
PCE	1	1	1
CPA	1	1	1
PF	0	0	0
Total	9	9	7

SEED/DESU/1992

Neste ano, o percentual de aprovação ficou em 77,7% e apenas 2 candidatos não foram aprovados. Entretanto, os alunos indicados para o Exame representavam 0,5% dos presos que necessitavam desta etapa de escolarização e 0,4% obtiveram aprovação.

Em 1993, 53% dos presos no Estado do Paraná não haviam concluído o ensino correspondente a 5ª a 8ª séries, o que representava 1.827 presos. Os Resultados de Exames de Educação Geral, realizados nos dias 01/12/93 a foram aplicados nas unidades penais: PPC, PCE, CPA, PF e URSA.

QUADRO 52 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE II, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS, DEZEMBRO DE 1993.

Unidade Penal	Inscritos	Compareceram	Aprovados
PPC	12	12	3
PCE	3	2	2
CPA	4	4	2
PF	2	2	0
URSA	1	1	0
Total	22	21	7

SEED/DESU/1993

Neste ano foram indicados para participar dos Exames 1,2% do total de presos que necessitavam desta etapa de escolarização e apenas 0,3% obtiveram aprovação.

No ano seguinte, o percentual dos presos que não haviam concluído o ensino correspondente a 5ª a 8ª séries era de 56,8%, o que correspondia a 2.191 presos. Os Exames Especiais foram realizados nos dias 28/11/94 a 30/11/94, para a disciplina de Matemática, nas seguintes unidades penais: PPC, PCE, CPA, PF. Os resultados foram:

QUADRO 53 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE II, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS, NOVEMBRO DE 1994.

Unidade Penal	Inscritos	Compareceram	Aprovados
PPC	17	15	3
PCE	14	14	8
CPA	8	6	3
PF	0	0	0
Total	31	29	14

SEED/DESU/1994

Neste ano, os candidatos que obtiveram aprovação representaram um percentual de 48,2%. Entretanto, foram indicados para os Exames 1,4% da

população carcerária que necessitava desta etapa de escolarização e 0,6% obtiveram aprovação.

No ano de 1995, no Sistema Penitenciário do Paraná, 54,4% dos presos não possuíam a escolarização correspondente a 5ª a 8ª séries, o que representava 2.202 presos. No mês de dezembro, do mesmo ano, aconteceram os Exames de Educação Geral. Os Resultados das Etapas realizadas em 05/12/95 a 07/12/95, para a disciplina de Matemática podem ser observados no quadro abaixo:

QUADRO 54 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE II, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS, DEZEMBRO DE 1995.

Unidade Penal	Inscritos	Compareceram	Aprovados
PPC	23	23	1
PCE	11	11	1
CPA	15	13	0
PF	0	0	0
URSA	1	0	0
Total	49	47	2

SEED/DESU/1995

Os dados sugerem uma aprovação muito baixa, aproximadamente 4,25%. Os alunos indicados para participar dos Exames representavam 2,2 % dos presos que necessitavam desta etapa de escolarização e 0,09% obtiveram aprovação.

Pela Resolução nº 2.104/95, foi autorizada a avaliação no processo para os alunos do Curso de 1º Grau Supletivo, função suplência de Educação Geral, adequando-se para tanto a estrutura e funcionamento do estabelecimento. O quadro geral do período pode ser observado abaixo:

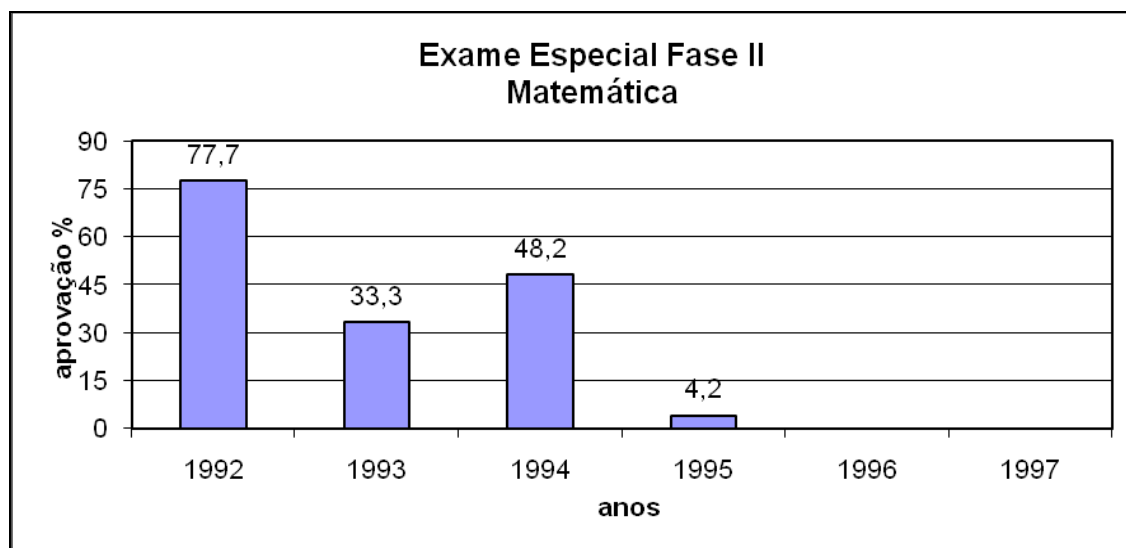
QUADRO 55 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EDUCAÇÃO GERAL, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE II, 1992/1995.

Ano	Inscritos	Compareceram	Aprovados
1992	9	9	7
1993	22	21	7
1994	31	29	14
1995	49	47	2
Total	111	106	30

FONTE: CEEBJA/SECRETARIA/2010

Nos anos de 1996 e 1997 não foram mais aplicados os Exames Externos de Equivalência, sendo permitido à escola o nivelamento dos internos que necessitassem regularizar sua vida escolar na FASE I.

GRÁFICO 08- NÚMERO DE APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, 1992/1997.



No período, a média anual dos presos que não haviam concluído a Fase II (5ª a 8ª Séries) foi de 1.973 presos. No período foram indicados para os Exames Especiais, relativos a disciplina de Matemática, 111 presos, 106 compareceram as provas e 30 obtiveram aprovação. Do total da demanda escolar para esta Fase de escolarização, apenas 5,6% foram indicados para os

Exames 1,52% obtiveram a aprovação. Os dados sugerem que, neste período, no que se refere à disciplina de Matemática, não houve ensino um incentivo para que a massa carcerária pudesse estudar.

Em sua pesquisa, JULIÃO aponta algumas questões que corroboram com os dados encontrados: a falta de unidade nas ações educacionais, a maior parte das ações educativas são desenvolvidas de forma precária, sem recursos materiais e num espaço improvisado, muitas vezes sem qualquer planejamento prévio; os profissionais não estão capacitados para o trabalho; não existe uma proposta metodológica para este trabalho, como “Programa de Ressocialização”, a educação não tem o mesmo prestígio dentro do sistema penitenciário, não existe um discurso único que caracterize o papel da educação como proposta política para o sistema penitenciário; falta, na política de execução penal, uma proposta política de educação.

Considerando o período de 1982/1997, 540 presos se inscreveram ou foram indicados para Exames de Educação Geral da disciplina em foco, 416 compareceram às provas e 85 receberam aprovação. Verifica-se que, no período pesquisado 20,4% receberam aprovação, tendo como base aqueles que realizaram as provas. Este dado porcentual não era representativo só para o estado do Paraná, em JULIÃO fato semelhante é assim sintetizado:

Em suma, podemos definir que embora existam escolas dentro do sistema penitenciário do Rio de Janeiro, ainda não existe uma política pública de educação que atenda à sua realidade, pois, em linhas gerais, identificamos que todas as ações educacionais vêm se desenvolvendo sem nenhum planejamento e acompanhamento que lhes dê direção, ocorrendo, na maioria das vezes, de forma precária e em espaços improvisados. As ações de educação nos estabelecimentos penais são ainda incipientes, não chegam a beneficiar mais que 20% da população carcerária. Além disso, nem sempre são desenvolvidas sob o foco da ideia de cidadania, caracterizando-se, ao contrário, como simplesmente terapia ocupacional ou, até mesmo, passatempo. (JULIÃO 2003 p.102)

A escola “Dr. Mario Faraco” só incorporou totalmente a avaliação no processo no ano de 1997. Nesse mesmo ano, ocorreu a transformação do Núcleo Avançado de Estudos Supletivos “Dr. Mário Faraco”, em Centro de Estudos Supletivos de 1º e 2º Graus – CES “Dr. Mário Faraco”. Esta

transformação possibilitou ao estabelecimento maior autonomia para atendimento e avaliação dos alunos.

4.3.4 Resultados dos Exames Supletivos da disciplina de Matemática - Fase III.

No ano de 1992, havia 94 presos no Sistema Penitenciário do Paraná, com Ensino Médio incompleto, o que representava 3% do total de presos. A Etapa de aplicação dos Exames para Habilitação do 2º Grau, em Matemática foi realizada em 01/12/92 a 02/12/92 somente na Penitenciária Central do Estado, com dois internos inscritos sendo que os dois foram aprovados.

Apesar do resultado confirmar 100% de aprovação, verifica-se que o número de indicações este ano representou 2,1% dos presos que necessitavam concluir etapa escolar. Para o ano de 1993, o número de presos que não haviam concluído o Ensino Médio era de 106 presos, o que representava 3% do número total de encarceramento. O Exame Especial, para a disciplina de Matemática, foi realizado nas unidades penais PPC, PCE, CPA, nas datas de 01/12/93 e 02/12/93. Sendo 3 alunos indicados, destes 2 compareceram e foram aprovados, conforme demonstração abaixo.

QUADRO 56 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE III, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIAS, DEZEMBRO DE 1993.

Unidade Penal	Inscritos	Compareceram	Aprovados
PPC	1	1	1
PCE	1	1	1
CPA	1	0	0
Total	3	2	2

FONTE/SEED/DESU/1993

No que se refere ao percentual de aprovação ficou em 66,6%, entretanto os dados sugerem que em relação ao total de presos que

necessitavam desta etapa escolar, foram indicados apenas 2,8% e aprovados 1,9%.

No ano seguinte, o número de presos que não haviam concluído o Ensino Médio era de 108, o que representava 2,7% do total de presos. Os Exames de Matemática foram aplicados nas unidades penais PPC, PCE, CPA, PF, 24 candidatos obtiveram indicação, 22 compareceram e não houve aprovação, conforme dados abaixo.

QUADRO 57 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE III, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS. NOVEMBRO DE 1994.

Unidade penal	Inscritos	Compareceram	Aprovados
PPC	12	11	0
PCE	7	6	0
CPA	5	5	0
PF	0	0	0
Total	24	22	0

FONTE: SEED/DESU, 1994

Neste ano não houve aprovação no Exame de Educação Geral para a disciplina de Matemática. Observa-se que foram indicados, para o referido Exame, 22,2% dos presos que necessitavam desta etapa de escolarização.

No ano de 1995, 3% do total de presos do Sistema Penitenciário do Paraná não haviam concluído o Ensino Médio, o que representava 124 presos da totalidade. De 05/12/95 a 07/12/95 foram realizados os Exames Especiais, nas unidades penais PPC, PCE, CPA. O quadro demonstra a situação dos exames de 1995:

QUADRO 58 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE III, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS, DEZEMBRO DE 1995.

Unidade Penal	Inscritos	Compareceram	Aprovados
PPC	10	10	4
PCE	10	10	7
CPA	7	7	4
Total	27	27	15

FONTE: SEED/DESU/1995

Neste ano houve uma aprovação de 55,5%. Foram indicados para participarem dos Exames 21,7% do total de presos, que necessitavam desta etapa de ensino, obtendo um índice de aproveitamento de 12%.

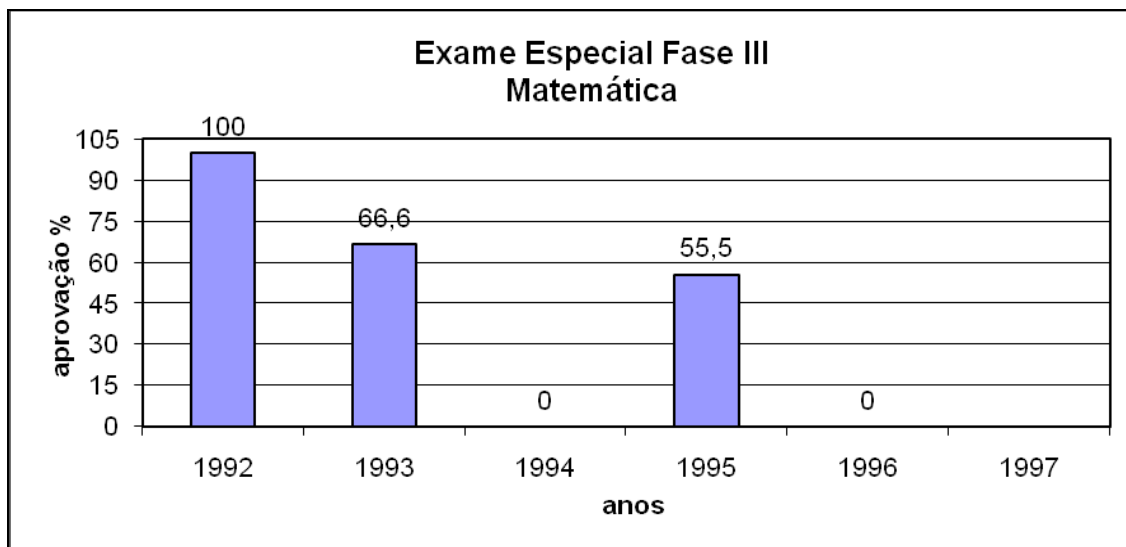
No que tange ao período de 1992/1997, apenas para o último ano não foi encontrado o número de inscrições. No período 133 presos compareceram às provas e 50 obtiveram aprovação, ficando o percentual em 37,5%. Conforme o gráfico e quadro a seguir.

QUADRO 59 - NÚMERO DE INSCRITOS, COMPARECIMENTO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE EDUCAÇÃO GERAL NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE III, 1992-1995

Ano	Inscritos	Compareceram	Aprovados
1992	2	2	2
1993	3	2	2
1994	24	22	0
1995	27	27	15
Total	56	53	19

FONTE: CEEBJA/SECRETARIA/2010

GRÁFICO 09 - NÚMERO E APROVAÇÃO NOS EXAMES DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DA FASE III, 1982/1997.



Os dados sugerem que no período estudado 1982/1997, 265 presos foram inscritos ou receberam indicação para este fim, 260 realizaram as provas, 88 foram aprovados, ficando a média percentual de aprovação em 33,8%. A média anual do período em questão foi de 16 presos por ano e a média de aprovação 5.

4.4. PERÍODO DE 1995 A 1997

4.4.1 De NAES A CEEBJA “Dr. Mário Faraco”

Segundo Relatório Anual do NAES “Dr. Mário Faraco” para o ano de 1995, cumpriam pena no Sistema Penitenciário do Paraná o total de 4.049 presos, sendo que destes 2.790, ou seja, 68,9% encontravam-se na faixa etária de 18 a 30 anos, portanto muito jovens. Declaravam-se solteiros 50,6%, cerca de 2.050 presos. Quanto ao perfil profissional, 34,9%, aproximadamente de 1.414 presos eram oriundos da construção civil, seguidos dos serviços gerais com 22,4%, o que corresponde a 906 presos e da agricultura com 19,5%, ou seja, 791 presos. O roubo e o furto respondiam por 49% dos crimes que os levavam a prisão. Quanto ao grau de escolaridade, 1.244 não haviam concluído a Fase I (1ª a 4ª Séries), 2.205 a Fase II (5ª a 8ª Séries) e 124 a Fase

III, (2º Grau), o que correspondia respectivamente a 30,7%, 54,4%, e 3,0%. Os dados demonstram que 3.444 presos não haviam concluído o 1º Grau, o que correspondia a 85,0% da população carcerária. (NAES, RELATÓRIO ANUAL DE 1995).

Foi neste ano, que de acordo com a Resolução 2104/95 - SEED, o estabelecimento foi autorizado a realizar avaliação do rendimento escolar dos alunos do Curso de 1º Grau Supletivo – Função Suplência de Educação Geral durante o processo de Ensino Aprendizagem.

Neste ano foram matriculados, no início de 1995, ainda com a avaliação fora do processo e possibilidade de matrículas em todas as disciplinas, 1006 alunos (matrícula pessoa física) e 2777 alunos (matrícula por disciplina), conforme matrícula inicial. No segundo semestre, a partir de do mês de julho, matricularam-se 483 alunos na Fase I (1ª a 4ª Séries), na Fase II (5ª a 8ª Séries) 279 alunos e na Fase III (2º Grau), 89 alunos, totalizando 851 alunos. Destaco que a partir de 26/05/95 os alunos do 1º grau passaram a ser avaliados dentro processo de ensino aprendizagem, com uma estrutura e funcionamento que só permitiu a matrícula em no máximo três disciplinas por aluno, o que reduziu o total de matriculados em relação ao primeiro semestre. A Fase III (2º Grau) continuou com a avaliação fora do processo (conforme Resolução 1707/820 - SEED. (NAES RELATÓRIO ANUAL DE 1995)

De acordo com o mesmo documento, os alunos eram atendidos coletivamente nas salas de aula, de acordo com a disciplina e grau de ensino da matrícula, de forma semelhante ao ensino regular, por se tratar de trabalho com grupos de alunos, mas, ao mesmo tempo, respeitando o estágio de aprendizagem e desenvolvimento do mesmo, devido a grande rotatividade e consequente heterogeneidade dos alunos nas classes e unidades penais, face às peculiaridades do Sistema Penitenciário. Os alunos eram atendidos em horários determinados pelo Sistema para essa finalidade, totalizando três horas de estudo diário sistemático, nos turnos específicos de matrícula: pela manhã das 8h 30min. a 11h 30min., à tarde das 13h30min. a 16h 30 min. (PCE, CMP, PFP e PPC); á noite das 17h30min. a 20h 30 min.; na CPA das 18h 30min. a 21h 30min. Na PPC e PFA, conforme a necessidade da demanda escolar que,

em geral, trabalha fora ou dentro do Sistema Penitenciário. Como toda a modalidade de CES/NAES a frequência na época não era obrigatória, mas recomendada aos alunos como continuidade da atividade educacional e melhora de rendimento escolar.

A oferta de atividades educacionais do 1º Grau, estudos correspondentes as quatro primeiras séries, era realizada de forma programada, com avaliação no processo, sendo estes estudos divididos em dois níveis : 1º nível ou etapa- correspondente a Alfabetização (iniciantes) e 2ª Série-, desenvolvido num total médio de 8 meses ou dois semestres letivos; 2º nível ou etapa correspondentes a 3ª e 4ª Séries , também dentro do período de 8 meses ou dois semestres letivos, podendo prolongar-se para aqueles alunos que não haviam conseguido a média estipulada ou ser abreviada, dependendo do nível em que se encontrava o aluno.

As atividades de 5º a 8ª Séries do 1ºGrau, e as do 2º Grau obedeciam a uma oferta programada por unidades descentralizadas (de acordo com a disponibilidade de recursos físicos e humanos) por um período médio de quatro meses, conforme os seguintes princípios: 1) concentração de estudos- as disciplinas eram ofertadas de forma concentrada pelo prazo ,médio de 4 meses ou um semestre letivo com aulas diárias durante toda a semana (na sistemática anterior com avaliação “fora do processo” o aluno só tinha uma aula semanal de cada disciplina, ministrada em 3 horas). Se no período estipulado o aluno não havia logrado êxito na conclusão dos estudos da disciplina, ele poderia rematricular- se em período imediatamente posterior, desde que ofertada a mesma disciplina, ou a médio prazo, quando a disciplina fosse ofertada novamente na unidade penal, continuando o módulo ou unidade de aprendizagem em que parou; 2) as disciplinas de Português e Matemática , na medida do possível eram ofertadas ininterruptamente, durante o ano letivo, em todas as unidades penais;3) as demais disciplinas eram ofertadas em rodízio de 4 (quatro) em 4 (quatro) Meses, diariamente ou em dias alternados , nas diversas unidades penais, possibilitando a oferta de mais disciplinas , de acordo com a necessidade e rendimento dos alunos; 4) o aluno podia matricular-se no máximo em 2 (duas) disciplinas ou 3 (três) disciplinas,

conforme a sua disponibilidade, por semestre letivo.(CES/RELATÓRIO ANUAL/1995)

A avaliação do rendimento escolar incidia sobre o desempenho do aluno em diferentes experiências de aprendizagem, com a utilização de técnicas e instrumentos diversificados, tais como: testes orais e escritos, tarefas específicas dos módulos ou unidades de aprendizagem, trabalhos práticos, debates, pesquisas e experiências, participação em trabalhos coletivos e/ou individuais, atividades complementares propostas pelo professor.

Em cada disciplina o aluno era avaliado em números específicos de módulos ou unidades de aprendizagem e os resultados destas avaliações eram expressos por meio de notas numa escala de 0 (zero) a 10,0 (dez), sendo que o rendimento mínimo exigido era a nota 5,0 (cinco). A média de conclusão de disciplina era obtida por meio da média aritmética dos módulos ou unidades de aprendizagem. A avaliação do módulo ou unidade de aprendizagem era realizada quando o aluno estava preparado para tal e havia cumprido as tarefas e/ou atividades complementares propostas pelo professor.

As questões para os testes de conhecimento eram elaboradas coletivamente pelos professores de cada área de conhecimento e submetidas à apreciação da coordenação pedagógica (Supervisor de Ensino e Orientador Educacional). Estes testes eram realizados por meio de oferta de um cronograma de avaliações programadas, respeitando o desenvolvimento próprio de cada aluno.

A recuperação de estudos era ofertada em 3 (três) oportunidades ao aluno que obtivesse rendimento escolar inferior a 5,0 (cinco), em cada módulo ou unidade e aprendizagem, sob a orientação do professor.

Para receber o certificado de conclusão de 1º ou 2º Grau, o aluno deveria eliminar todas as disciplinas da grade curricular.

É importante ressaltar que embora a escola tenha implantado a avaliação no processo no 1º Grau (1ª a 8ª Séries) foi mantida a possibilidade de avaliação por meio de Exames de Educação Geral, em virtude do estabelecimento não poder ofertar todas as disciplinas a todos os alunos.

4.4.2 Resultados das matrículas, frequência e avaliações efetuadas no processo de ensino aprendizagem para a disciplina de Matemática.

QUADRO 60- MATRICULA POR ALUNO PARA AVALIAÇÃO NO PROCESSO- 1º GRAU- NAES “DR. MÁRIO FARACO” -1995

Movimentação escolar	FASE I	FASE II	TOTAL
Matriculados	483	279	762
Desistentes	68	51	119

FONTE: RELATÓRIO ANUAL, NAES/1995

Os dados sugerem que a evasão escolar para a Fase I foi de aproximadamente 14%, para a Fase II de 18%, podendo em ambas as Fases serem consideradas de baixo índice de evasão.

A seguir apresento em quadro resumo dos aprovados, nas diversas disciplinas, durante o processo de ensino aprendizagem no período de julho de 1995 a dezembro de 1995, período em que houve autorização da SEED para o início da avaliação no decorrer do processo ensino aprendizagem da escola em questão e quando os detentos passaram a ser juridicamente a serem alunos do estabelecimento,

QUADRO 61 – NÚMERO DE APROVAÇÕES NA FASE II NAS UNIDADES PENAIS, COM AVALIAÇÃO REALIZADA NO PROCESSO, SEGUNDO AS DISCIPLINAS DO CURRÍCULO DO NAES “DR. MÁRIO FARACO”. PERÍODO DE JULHO A DEZEMBRO DE 1995.

	PPC	PFP	PCE	CPA	PFA	Total
Português	6	10	Não houve concluinte	5	Disciplina não ofertada	21
Matemática	Não houve concluinte	Disciplina não ofertada	Não houve concluinte	Disciplina não ofertada	Disciplina não ofertada	Não houve concluinte

	PPC	PFP	PCE	CPA	PFA	Total
História	6	5	Disciplina não ofertada	Disciplina não ofertada	1	12
Geografia	Disciplina não ofertada	2	8	Disciplina não ofertada	Disciplina não ofertada	10
Ciências	Não houve concluinte	Disciplina não ofertada	Disciplina não ofertada	Disciplina não ofertada	Disciplina não ofertada	Não houve concluinte
Educação Física	55	21	35	15	8	134
Total	67	38	43	20	9	177

FONTE: NAES/ RELATÓRIO ANUAL/ 1995

Os dados revelam que a disciplina de Matemática foi ofertada em apenas duas unidades penais e que nestas unidades não houve concluintes com avaliação realizada durante o processo de ensino aprendizagem nos últimos cinco meses do ano de 1995. Ainda com referência à disciplina de Matemática, o Relatório anual do NAES “Dr. Mário Faraco” afirma que na PPC e na PCE:

(...) não foi possível concluir todo o programa curricular em quatro meses, tendo sido atingido até o total do 8º Módulo de um total de 16, indicando a necessidade de prolongamento do período de estudos para além dos quatro meses. Apesar disso muitos desses alunos inscreveram-se no Exame Supletivo, cujos resultados estão sendo aguardados. (NAES “Dr. Mário Faraco”, Relatório Anual, 1995).

No ano seguinte, o Sistema Penitenciário do Paraná contava com 4.365 presos, de ambos os sexos, apresentando um perfil extremamente

jovem, pois de 51% encontravam-se na faixa etária entre 18 e 30 anos, 45% dos presos declaravam-se solteiros, sem vínculo com família legalmente constituída. Quanto ao perfil profissional destacava-se a construção civil com 29%, a agricultura com 21%, serviços com 19% e índices inferiores no comércio, 13%, indústria 11%e, mecânica 7%. Estes valores indicavam que pelo menos 50% dos presos não possuíam qualquer qualificação para o trabalho. Dentre as várias causas dos crimes predominavam o furto e o roubo, representando 48% do total, seguidos do crime contra a vida, o que representava 15%. O tráfico e o uso de entorpecentes eram responsáveis pela reclusão de 12% dos presos; o estupro por 5% e as lesões por 4% do total. Quanto à escolaridade, 26% declaravam-se analfabetos ou alfabetizados, cerca de 1140 presos e 59% com o 1º Grau incompleto, o que representava 2.576 presos. No que se refere ao 2º grau, 182 presos declaravam-se não ter o 2º grau completo. (NAES/ RELATÓRIO ANUAL/1996)

No quadro das matrículas efetuadas no período de fevereiro a dezembro do ano de 1996 podemos verificar a movimentação dos internos a cada mês.

QUADRO 62 - MATRICULAS DOS ALUNOS DO NAES "DR. MÁRIO FARACO" SEGUNDO OS NÍVEIS DE ENSINO, DE FEVEREIRO A DEZEMBRO DE 1996.

Mês	1ª a 4ª série	5ª a 8ª série	2º Grau	Total
Fevereiro	486	409	135	1030
Março	580	463	153	1196
Abril	627	490	155	1272
Maio	546	384	157	1087
Junho	554	465	137	1156
Julho	551	462	123	1136
Agosto	536	403	122	1061
Setembro	545	432	127	1104

Mês	1ª a 4ª série	5ª a 8ª série	2º Grau	Total
Outubro	382	259	117	758
Novembro	372	242	110	724
Dezembro	372	242	110	724
Média de atendimento anual	505	386	131	1022

FONTE: RELATÓRIO ANUAL, NAES/1996

Para o ano em questão a demanda para o ensino da Fase I (1ª a 4ª Séries) no Sistema Penitenciário do Paraná era de aproximadamente 1.106 presos, o que significava 26% da população carcerária. A média de atendimento para esta etapa de ensino correspondeu a 505 alunos, o que representou 45,6%. Quanto a Fase II (5ª a 8ª Séries) houve uma média de atendimento de 15,1%, tendo em vista que a população que necessitava desta etapa de ensino representava 51% da população carcerária o que correspondia a 2.540 presos. Para a Fase III havia 182 presos que não haviam concluído esta etapa de ensino, o que correspondia a 5% da população carcerária, a média de atendimento desta fase foi de 131 alunos o que corresponde a 71,9%. (NAES/RELATÓRIO ANUAL/1996)

O mesmo documento afirma que:

Além de um atendimento pouco significativo da demanda de 1º e 2º Graus, outro problema existente é a grande rotatividade dos alunos e o abandono do ensino antes de sua terminalidade. A ausência de disciplina para o estudo, a baixa estima, a não compreensão do valor do conhecimento escolar, a dificuldade para suportar os limites que a educação impõe, aliados aos entraves criados pelo Sistema (mudanças constantes nos canteiros de trabalho, transferência de unidade no meio do processo educativo, superlotação estabelecendo dificuldades para estudos individuais, etc.) e as dificuldades no encaminhamento pedagógico por parte de alguns professores, tudo isso contribuiu para uma baixa produtividade, exigindo medidas de intervenção para superá-la. (Idem)

É importante salientar que neste ano a SEED/DESU não permitiu a inscrição de alunos deste estabelecimento nos Exames Supletivos de 5º a 8º Séries, em virtude da implantação de Sistema de Avaliação no Processo na

própria escola. Deste modo, apenas alguns alunos das unidades penais de regime semi-aberto (CPA) fizeram inscrição através do CES de Curitiba, embora tenham sido preparados por professores do NAES. Por outro lado, os Exames Supletivos do 2º Grau foram realizados no estabelecimento.

Neste mesmo ano foram matriculados, por disciplina, 3.727 alunos no ensino correspondente a 1ª a 4ª Séries, sendo que destes 316 foram transferidos de unidade penal e 1.402 desistiram da escola.

Pesquisando o livro de registro dos professores foram encontrados os seguintes dados no que se refere à disciplina de matemática. Destaca-se que o número de módulos para a conclusão da referida disciplina era de 5 (cinco). Apresento a seguir quadros das matrículas efetuadas no ano de 1996 distribuídas por unidade penal e turno de funcionamento, como também, o resultado das avaliações efetuadas durante o processo de ensino aprendizagem.

QUADRO 63 – MATRÍCULA DOS ALUNOS DA PCE, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA DA FASE I, EM 1996.

Tur no	Matric/ano	Fase I	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez
Manhã	87	1ª e 2ªs	22	29	25	23	24	31	33	42	48	44	43
	70	3ª e 4ª s	26	34	24	20	21	26	25	37	27	22	24
Intermediário	23	1ª s								20	19	14	
	60	2ª s				36	32	24	21	21	13	12	9
	85	3ª e 4ª s		15	38	30	24	23	37	43	39	33	27
Tarde	33	1ª a 4ª s							11	19	25	21	
	108	2ª s			27	25	42	40	23	19	15	14	14
	79	3ª e 4ª s				24	30	22	26	36	36	28	25
Total	545		48	78	114	158	173	166	176	237	222	188	142

FONTE: NAES/SECRETARIA/1996

QUADRO 64 - AVALIAÇÃO NO PROCESSO DOS ALUNOS DA PCE, POR MÓDULOS, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA DA FASE I – 1996.

Módulo I	Módulo II	Módulo III	Módulo IV	Módulo V
199	157	117	86	60

FONTE: NAES/SECRETARIA/1996

Os dados sugerem que o número de matrículas na Penitenciária Central do Estado (PCE) para a Fase I, no ano de 1996, começou de forma tímida, com um percentual de 8,8 % da demanda anual matriculada, alcançando o seu ápice no mês de setembro, com 43,4% da mesma demanda. Os dados também apontam para a dificuldade dos alunos em conseguirem avançar no conhecimento matemático, tendo em vista que do total de matriculados 35,5% conseguiram concluir o módulo I, 18,8% o módulo II, 21,5% o módulo III, 15,7 o módulo IV e 11% concluíram o módulo VI e consequentemente a disciplina de Matemática.

QUADRO 65 – MATRÍCULA DOS ALUNOS na DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, PPC 1996 – FASE I

Turno	Matric/ ano	Fase I	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez
Manhã	45	1ª s	9	14	15	13	10	6	-	-	-	-	-
	71	2ª s	-	21	11	10	5	13	25	12	8	12	10
	38	1ª e 2ª s	-	-	-	-	-	-	14	11	11	11	7
Tarde	46	3ª e 4ª s	15	17	15	13	12	7	-	-	-	-	-
	63	1ª a 4ª s	10	14	6	12	8	-	-	8	8	20	12
	85	1ª e 2ª s	-	22	11	26	20	25	25	23	16	24	20
Noturno	79	1ª e 2ª s	-	24	35	29	20	20	9	7	12	13	12
	54	3ª e 4ª s	-	21	14	10	11	5	7	9	10	10	7
	481		34	133	107	113	86	76	80	70	65	90	68

NAES/SECRETARIA/1996

QUADRO 66- AVALIAÇÃO NO PROCESSO POR MÓDULOS, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA – PPC - FASE I – 1996.

Módulo I	Módulo II	Módulo III	Módulo IV	Módulo V
98	62	34	20	14

NAES/SECRETARIA/1996

Nesta unidade penal, as matrículas efetuadas no mês de fevereiro corresponderam a 7% do total de alunos matriculados no ano, subindo consideravelmente no mês seguinte para 27,6% sendo que o mês apresentou o maior número de matrículas e de frequência. No que se refere aos resultados obtidos com a avaliação no decorrer do processo de ensino aprendizagem, nota-se acentuadamente a dificuldade das relações existentes entre os alunos, os professores, a metodologia, e o ensino da Matemática. Dos alunos matriculados durante o ano 20,3% venceram os conhecimentos do módulo I, 12,8% os do módulo II, 7,06% os do módulo III, 0,4% os do módulo IV e 2,9% os do módulo V, sendo estes concluintes da disciplina de Matemática.

QUADRO 67- - MATRÍCULA E FREQUÊNCIA DOS ALUNOS - DISCIPLINA DE MATEMÁTICA - CMP FASE I, 1996

Turno	Matric/ ano	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez
Manhã	37	13	11	10	13	9	14	11	14	17	15	13
Tarde	45	19	13	11	19	19	19	18	18	17	19	13
TOTAL	82	32	24	21	32	28	33	29	32	34	34	26

NAES/SECRETARIA/1996

QUADRO 68- - AVALIAÇÃO NO PROCESSO NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, POR MÓDULOS – CMP - FASE I – 1996

Módulo I	Módulo II	Módulo III	Módulo IV	Módulo V
23	13	6	4	-

NAES/SECRETARIA/1996

Das 82 matrículas efetuadas no ano, para a disciplina de Matemática Fase I, no Complexo Médico Penal (CMP), observa-se certa constância na frequência destes alunos presentes a sala de aula, ficando a média anual de frequência mensal em torno de 29 alunos o que corresponde a aproximadamente 35% do total anual de matrículas. Quanto à avaliação no decorrer do processo de ensino aprendizagem 28% conseguiram concluir o módulo I, 16% o módulo II, 7,3% o módulo III e aproximadamente 5% o módulo

IV, sendo que nenhum aluno conseguiu ultrapassar este módulo. Ocorre que nesta unidade penal, a saúde mental dos alunos era bastante comprometida, uma vez que ali também funcionava o Manicômio Judiciário, onde aqueles que estavam em tratamento também freqüentavam a escola, e cuja medicação tinha grande influência no processo de aprendizagem.

QUADRO 69 - PFP – MATRÍCULA E FREQUÊNCIA DOS ALUNOS NA PFP, FASE I – DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, 1996.

Turno	Matrículas por ano	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez
Manhã	50	21	22	20	19	16	14	15	18	15	17	15

NAES/SECRETARIA/1996

QUADRO 70- AVALIAÇÃO NO PROCESSO NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, POR MÓDULOS – PFP, FASE I – 1996

Módulo I	Módulo II	Módulo III	Módulo IV	Módulo V
12	2	2	-	-

NAES/SECRETARIA/1996

Os dados sugerem que neste ano foram efetuadas na Penitenciária Feminina do Paraná 50 matrículas para a disciplina de Matemática Fase I, sendo que a freqüência mensal oscilou em torno de 17 alunos, o que correspondia a 34% do número de matrículas anuais. Quanto a avaliação efetuada no decorrer do processo de ensino aprendizagem, 24% concluíram o módulo I, 4% o módulo II e 4% o módulo III, não havendo nenhuma aluna que ultrapassasse este módulo e não houve aprovação na disciplina em questão. Nesta unidade penal dava-se muita importância ao trabalho em detrimento ao estudo, foi um período em que empresas ofereciam serviços as detentas e as pagavam por produtividade, como também elas, não só por este motivo, mas também porque não viam a necessidade da escola em suas vidas. O foco de interesse destas estava mais centrado nas preocupações fora do circuito penitenciário, como, por exemplo, sua família, seus filhos.

QUADRO 71- PFA – MATRÍCULA E FREQUÊNCIA DOS ALUNOS DA PFP – DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, 1996 – FASE I

Matric/ano	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez
9	7	5	5			2	2	3	3	

NAES/SECRETARIA/1996

QUADRO 72- - AVALIAÇÃO NO PROCESSO NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, POR MÓDULOS - PFA - FASE I, 1996

Módulo I	Módulo II	Módulo III	Módulo IV	Módulo V
7	4	4	4	3

NAES/SECRETARIA/1996

Na Penitenciária Feminina de Regime Semi Aberto (PFA), as detentas cumpriam final de pena, podendo trabalhar durante o dia e retornar para pernoitar, como também, as que residiam na cidade de Curitiba podiam passar três dias por mês na casa de seus familiares, e aquelas que residiam no interior a cada dois meses, tinham um benefício de seis dias. Essas saídas tinham o nome de *portaria*, e era o foco de interesse dessas detentas. No ano em análise houve **nove** matrículas para a disciplina de Matemática Fase I, sendo que o maior número de frequência ocorreu no mês de fevereiro. Nos meses em que foram oferecidas aulas a estas alunas, a frequência média foi de aproximadamente 4 alunas, o que representava 44% do número de matrículas anuais. Quanto à avaliação realizada no decorrer do processo de ensino aprendizagem, 78% venceram os conteúdos do módulo I, 44,4% o módulo II, 44,4% o módulo III, 44,4% o módulo IV e 33,3% o módulo V, portanto concluintes.

QUADRO 73 – MATRÍCULA E FREQUÊNCIA DOS ALUNOS NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA - CPA – FASE I, 1996

Turno	Matric/ ano	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez
Noite	120	28	28	20	25	30	21	26	27	23	18	15

NAES/SECRETARIA/1996

QUADRO 74 - AVALIAÇÃO NO PROCESSO/ DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, POR MÓDULOS – CPA, FASE I – 1996

Módulo I	Módulo II	Módulo III	Módulo IV	Módulo V
23	11	2	1	-

NAES/SECRETARIA/1996

Durante o ano de 1996, foram matriculados na Colônia Penal Agrícola, unidade penal de regime semi-aberto, que abrigava detentos em final de pena, ou, condenados a este regime, que tinham as mesmas prerrogativas do regime semi aberto feminino. Dada a ansiedade pela portaria, o interesse pelo trabalho remunerado, a superlotação, a baixa auto estima, as situações oriundas a este tipo de regime, fazia com que o desinteresse pela escola provocasse uma grande evasão e rotatividade.

Esta situação pode ser verificada pelo número de matrículas efetuadas durante o ano, um total de 120 e a média de frequência dos alunos em sala de aula, o que correspondeu a 24 alunos, representando 20% do número total de matrículas. Quanto à avaliação no decorrer do processo de ensino aprendizagem, 19% concluíram o módulo I, 9% o módulo II, 1,6% o módulo III e 0,8% o módulo IV, não havendo neste ano aprovação nesta disciplina. Conclui-se que no ano de 1996 houve 1.287 matrículas para a disciplina de Matemática para a Fase I e 60 destes foram aprovados, o que corresponde a um índice de 4,6%.

No que se refere ao Ensino Fundamental- Fase II, correspondente ao ensino de 5ª a 8ª Série, foram matriculados por disciplina no ano em foco 1318 alunos, sendo que destes 126 foram transferidos de unidade penal e 614 desistiram da escola. Segue abaixo resultado e pesquisa efetuada no livro registro dos professores do referido ano para a disciplina de Matemática nas unidades penais.

QUADRO 75- MATRÍCULA E FREQUÊNCIA DOS ALUNOS NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, - FASE II, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS, NO ANO DE 1996

Unidade	Turno	Matr/ ano	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez
Penal													
PCE	Manhã	17				5	4	5	11	11	9	7	5
PCE	Interme diário	88	31	33	39	26	26	17	25	26	21	19	11

Unidade Penal	Turno	Matr/ano	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez
PCE	Tarde	64				23	17	6	4	17	17	4	4
PPC	Diurno	61	35	35	19	20	20	17	17	17	17	9	
CPA	Noturno	101	33	33	43	9	38	3	41	8	7	5	3
PFP	Manhã	38	11	14	13	26	6	4	4	8	8	14	14
PFA	Noturno	10	6	5	5	4	6	8	5	5	4	4	3
Total		379	116	120	119	113	117	60	107	92	83	62	40

NAES/SECRETARIA/1996

QUADRO 76- AVALIAÇÃO NO PROCESSO, POR MÓDULOS - DISCIPLINA DE MATEMÁTICA- FASE II - 1996

Unidade Penal	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	XIII	XIV
PCE	38	26	22	18	11	7	5	5	-	-	-	-	-	-
PPC	21	15	12	8	4	4	3	3	2	2	1	1	1	1
CPA	13	11	9	3	3	2	1	-	-	-	-	-	-	-
PFP	11	4	2	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PFA	5	4	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Total	88	60	47	30	19	13	9	8	2	2	1	1	1	1

FONTE: NAES/SECRETARIA/1996

No ano de 1996, havia no Sistema Penitenciário do Paraná, 2.540 presos, que não haviam concluído esta Fase de Ensino, destes foram matriculados 379, o que corresponde a 14,9% e foi aprovado no processo de ensino aprendizagem 0,3%. Observa-se que a média mensal de atendimento

foi de aproximadamente 93 alunos o que correspondeu a 24,5% do total de matrículas do ano.

Quanto à avaliação efetuada no decorrer do processo de ensino aprendizagem, avaliações que correspondiam a quatorze módulos, os dados sugerem que aproximadamente 23% concluíram o módulo I, 15,8% o módulo II, 12,4% o módulo III, 7,9% o módulo IV, 5,0% o módulo V, 3,4% o módulo VI, 2,3 %o módulo VII, 2,1 o módulo VIII, 0,5% os módulos IX e Xe0,3% os módulos XI, XII, XIII, XIV. Esclareço que, a sequência dada ao ensinamento dos conteúdos, em nada se diferenciava, na época, da sequência estabelecida nos livros didáticos, normalmente utilizados nas escolas regulares do Estado. Observa-se que os alunos conseguiam avançar nos conteúdos correspondentes a 5ª e 6ª séries, porém, ao se depararem com o conteúdo de Álgebra, referente a 7ª série, não conseguiam assimilar estes conhecimentos, quer pela falta de material adequado, de uma metodologia apropriada, e de falta de preparo dos professores para ensinar Matemática para esta demanda escolar.

Apresento a seguir, em quadro, o resultado da avaliação no de correr do processo de ensino aprendizagem das disciplinas ofertadas para a Fase II no ano de 1996.

QUADRO 77- ALUNOS APROVADOS NA AVALIAÇÃO NO PROCESSO, POR DISCIPLINA NA FASE II, 1996.

Unidade Penal	PPC	PFP	PCE	CPA	PFA	TOTAL
Português	27	-	20	10	02	59
Matemática	-	-	01	-	-	01
História	07	-	31	-	-	38
Geografia	08	-	24	-	-	32
Ciências	02	-	08	-	03	13
Total	44	-	84	10	05	143

FONTE: NAES RELATÓRIO ANUAL, 1996

Os dados sugerem que a disciplina de Matemática teve o menor índice de aprovação quando comparada a outras disciplinas, ficando o índice baixíssimo de 0,7%.

Quanto à Fase III (Ensino Médio), no ano de 1996, existiam 495 presos em condições de matricular-se nesta fase de Ensino. Entretanto, o número de matrículas no ano atingiu um percentual de 26,6%. O quadro com os atendimentos nas unidades penais, na disciplina de Matemática, mostra, abaixo esse fraco atendimento.

QUADRO 78 - MATRÍCULA E FREQUÊNCIA DOS ALUNOS DOS NAES "DR. MÁRIO FARACO", POR UNIDADE PENAL, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, FASE III, 1996

Unidade Penal	Turno	Matric/ano	fev	mar	abr	mai	jun	jul	ago	set	out	nov	dez
PCE	Manhã	30	13	13	13	12	11	11	12	17	13	10	9
PCE	Intermediário	20	14	12	9	8	8	7	4	4	4	5	5
PPC	Manhã	37	11	11	19	6	6	2	9	3	7	9	3
CPA	Noturno	39	11	12	4	7	9	9	11	12	14	13	4
PFP	Diurno	6	2	4	1	-	2	2	-	-	-	-	-
Total		132	41	52	46	33	36	31	36	36	38	37	21

FONTE: NAES/SECRETARIA/1996

QUADRO 79- AVALIAÇÃO NO PROCESSO POR MÓDULO, DA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA - FASE III - ANO 1996.

Unidade Penal	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
PCE	21	21	15	11	10	9	9	8
PPC	-	-	-	-	-	-	-	-
CPA	9	7	2	2	2	2	2	2
PFP	1	1	-	-	-	-	-	-
Total	31	29	17	13	12	11	11	10

FONTE: NAES/SECRETARIA/1996

A média de frequência mensal dos alunos nas aulas de Matemática foi de 37 alunos, o que correspondia a 28% do total de matrículas efetuadas

durante o ano. Quanto à avaliação, no decorrer do processo de ensino aprendizagem, organizava-se em módulos, num total de 08. Apenas 23,4% concluíram o módulo I, 21,9% o módulo II, 12,8% o módulo III, 9,8% o módulo IV, 9,0% o módulo V, 8,3% os módulos VI e VII e 7,5% o módulo VIII, que foram os concluintes da disciplina. Esclareço que no ano de 1996, os Exames Supletivos de 2º Grau ainda foram realizados neste Estabelecimento de ensino, paralelamente a avaliação efetuada no decorrer do processo de ensino aprendizagem.

No ano de 1997, o Sistema penitenciário do Paraná contava com 4.496 presos, destes 51% encontravam-se na faixa etária dos 18 aos 30 anos, aproximadamente 2.292 presos. Quanto ao estado civil 51,9 % declaravam-se casados ou amasiados e aproximadamente 41% declaravam-se solteiros ou sem vínculo com família legalmente constituída. No que se refere à profissão exercida a construção civil merece destaque com 27,7% seguida dos serviços gerais com 20,8% e agricultura com 19,3%. Quanto ao perfil criminal o furto e o roubo representam 32,5%. Da totalidade, 1378 presos não haviam concluído a Fase I (1ª a 4ª Séries), o que correspondia a 30,6%. Pesquisando o livro registro dos professores foram encontrados os seguintes dados relativos à disciplina de Matemática

QUADRO 80 MATRÍCULA E FREQUÊNCIA DOS ALUNOS DA PPC — DISCIPLINA DE MATEMÁTICA – FASE I, EM 1997

Fase I	Turno	Mat/ ano	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez
1ª a 4ª s	Manhã	67	17	23	11	12	12	10	13	16	16	18	3
3ª e 4ª s	Manhã	79	-	26	17	15	20	16	18	24	17	10	10
3ª e 4ª s	Tarde	104	-	13	9	12	17	12	20	16	18	18	12
1ª e 2ª s	Tarde	87	17	18	10	11	10	7	14	18	15	10	7
1ª e 2ª s	Noturno	52	12	20	16	17	16	16	19	14	14	14	8
3ª e 4ª s	Noturno	70	-	-	26	24	19	21	21	11	10	7	1
TOTAL		459	46	100	89	91	94	82	105	99	90	77	41

FONTE: CES/SECRETARIA/1997

QUADRO 81- PPC- AVALIAÇÃO NO PROCESSO - DISCIPLINA DE MATEMÁTICA– 1997-
MÓDULOS- FASE I

Módulo I	Módulo II	Módulo III	Módulo IV	Módulo V
104	81	63	53	44

FONTE-CES/SECRETARIA/1997

No ano de 1997, nesta unidade penal, o número de matrículas foi menor que no ano anterior cerca de 5%. A média mensal de freqüência dos alunos foi de aproximadamente 18%, ou seja, 83 alunos. Como resultado da avaliação efetuada no decorrer do processo de ensino aprendizagem os dados sugerem que 22,6% concluíram o módulo I, 17,6% o módulo II, 13,7% o módulo III, 11,5% o módulo IV e 9,5% o módulo V, portanto concluintes da disciplina.

QUADRO 82— MATRÍCULA E FREQUÊNCIA DOS ALUNOS DA PCE, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA - FASE I, EM 1997.

Fase I	Turno	Matric. no ano	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez
1ª Série	Manhã	92	-	31	34	35	35	40	61	58	41	39	27
1ª a 4ª Série	Manhã	30	25	20	17	15	13	13	17	-	-	-	-
3ª e 4ª Séries	Manhã	68	-	36	36	38	35	27	34	30	28	26	34
1ª Série	Manhã	67	-	26	23	15	17	17	26	25	13	7	-
1ª Série	Intermediário	45	-	19	17	21	29	21	28	29	29	26	25
3ª e 4ª Séries	Intermediário	51	-	25	24	18	19	19	23	10	4	2	-
3ª e 4ª Séries	Intermediário	30	-	33	31	34	38	28	26	27	25	21	18
1ª a 4ª Série	Intermediário	47	23	23	16	14	27	17	14	21	19	14	14

Fase I	Turno	Matríc. no ano	Fe v	Ma r	Abr	Ma i	Ju n	Jul	Ag o	Set	Ou t	No v	De z
1ª e 2ª Séries	Tarde	69		29	26	23	19	28	26	19	16	18	25
2ª Série	Tarde	30	-	22	15	11	11	12	-	-	-	-	-
3ª e 4ª Séries	Tarde	72	-	17	23	25	24	23	32	32	33	21	4
TOTAL		601	48	28 1	26 2	24 9	26 7	24 5	28 7	25 1	20 8	17 4	14 7

FONTE: CES/SECRETARIA/1997

QUADRO 83 - AVALIAÇÃO NO PROCESSO POR MÓDULOS - DISCIPLINA DE MATEMÁTICA - FASE I – PCE, 1997

Módulo I	Módulo II	Módulo III	Módulo IV	Módulo V
328	253	198	159	128

FONTE- CES/SECRETARIA/1997

Na Penitenciária Central do Estado (PCE), no ano de 1997 houve um acréscimo de 9% nas matrículas efetuadas para a disciplina de Matemática na Fase em estudo. A média mensal de frequência dos alunos ficou em aproximadamente 35% , cerca de 210 alunos. Quanto à avaliação efetuada no decorrer do processo de ensino aprendizagem, 54,5% concluíram o módulo I, 42% o módulo II, 33% o módulo III, 26,5% o módulo IV e 21,2% o módulo V, sendo estes os concluintes da disciplina de Matemática.

QUADRO 84 -- MATRÍCULA E FREQUÊNCIA DOS ALUNOS DA CMP, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA- FASE I, EM 1997

Turno	Matríc / ano	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez
Manhã	30	20	19	14	14	13	14	14	14	11	9	8
Tarde	33	20	18	13	15	16	18	18	13	16	15	15
TOTAL	63	40	37	27	29	29	32	32	27	27	24	23

FONTE- CES/SECRETARIA/1997

QUADRO 85- - AVALIAÇÃO NO PROCESSO, POR MÓDULOS, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA - CMP FASE I – 1997-

Módulo I	Módulo II	Módulo III	Módulo IV	Módulo V
16	9	5	2	-

FONTE-CES/SECRETARIA/1997

Para o ano em estudo o número de matrículas para a Fase I, disciplina de Matemática, decresceu aproximadamente 23% no Complexo Médico Penal. A média de atendimento mensal ficou em ficou em 30 alunos o que representava 47,6% do total de matriculados no ano. Quanto a avaliação efetuada durante o processo de ensino aprendizagem, 25,3% concluíram o módulo I, 14,2% o módulo II, 7,9% o módulo III e 3,17% o módulo IV. Nenhum aluno conseguiu ser avaliado no módulo V, pelos mesmos motivos já apresentados para esta unidade penal no ano de 1996.

QUADRO 86 -- MATRÍCULA E FREQUÊNCIA DOS ALUNOS DA PFP, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA- FASE I, EM 1997

Fase I	Turno	Mat/ ano	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez
1ª a 4ª s	Manhã	49	23	21	26	21	23	25	26	30	33	33	34
1ª a 4ª s	Tarde	57	21	25	23	25	29	25	35	29	30	28	19
3ª e 4ª s	Manhã	31	6	8	16		16	15	15	16	14	10	12
TOTAL		137	50	54	65	46	68	65	75	75	77	71	65

FONTE: CES/SECRETARIA/1997

QUADRO 87 - AVALIAÇÃO NO PROCESSO POR MÓDULOS, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, PFP - FASE I, 1997

Módulo I	Módulo II	Módulo III	Módulo IV	Módulo V
92	85	74	68	55

FONTE/CES/SECRETARIA/1997

Os dados sugerem um aumento considerável no número de matrículas para a Fase I, disciplina de Matemática, nesta unidade penal, comparativamente ao ano anterior, aproximadamente 174%%. Este dado representa o trabalho de convencimento feito pelas pedagogas da escola junto as detentas. A média anual de freqüência das alunas foi de aproximadamente 65 alunas o que correspondia a 47,4%. Quanto à avaliação efetuada o decorrer do processo de ensino aprendizagem 67% concluíram o módulo I, 62% o módulo II, 54% o módulo III, 49,6% o módulo IV e 40% concluíram o módulo V, portanto concluintes da disciplina.

QUADRO 88— MATRÍCULA E FREQUÊNCIA DOS ALUNOS DA PFA, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA- FASE I, EM 1997

Matric/ ano	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez
11	1	1	2	3	4	3	6	3	4	5	5

FONTE: CES/SECRETARIA/1997

Para o ano em questão, na Unidade Penal De Regime Semi Aberto Feminino 11 matrículas foram registradas durante o ano letivo para a disciplina de Matemática Fase I, com uma média mensal de freqüência escolar em torno de 3 alunas . Percebe-se que às aulas foram oferecidas no período da manhã, em uma unidade penal onde as presas trabalhavam durante o dia, ficando impossibilitadas de comparecer a escola. Neste ano as alunas não conseguiram concluir nenhum dos módulos exigidos.

QUADRO 89 -- MATRÍCULA E FREQUÊNCIA DOS ALUNOS DA CPA, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, FASE I, EM 1997

Fase I	Turno	Matric / ano	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez
2 ^{as}	Tarde	17	-	-	-	-	-	-	-	-	10	9	-
1 ^a e 2 ^a S	Tarde	70	9	20	17	16	15	15	15	17	9	7	-

1ª e 2ª S	Noturno	70	11	23	20	21	19	15	15	14	11	9	-
3ª e 4ª S	Noturno	119	39	40	32	29	28	22	31	32	25	19	-
total		276	59	83	69	66	62	52	61	63	55	44	-

FONTE: CES/SECRETARIA/1997

QUADRO 90 - AVALIAÇÃO NO PROCESSO POR MÓDULOS, DOS ALUNOS DA CPA, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, FASE I – 1997

MÓDULO I	MODULO II	MODULO III	MODULO IV	MÓDULO V
76	55	36	23	17

FONTE: CES/SECRETARIA/1997

Neste ano foram oferecidas aulas da disciplina de Matemática nos turnos da tarde e noite na Colônia Penal Agrícola, o que aumentou consideravelmente o número de matrículas para a Fase I, cerca de 130% em relação ao ano anterior. Mesmo tendo as prerrogativas do regime semi-aberto, ocorria que nem todos os detentos conseguiam trabalho, portanto o período da tarde absorveu esta demanda. A média mensal de atendimento foi de 62 alunos o que correspondia a 22% do total de matrícula. Quanto a avaliação efetuada no decorrer do processo de ensino aprendizagem 27,6% concluíram o módulo I, 19,9 % o módulo II, 13,% o módulo III, 8,3% o módulo IV e 6,15% o módulo V , portanto, concluintes da disciplina.

Para a Fase II (5ª a 8ª Séries), 51,8%, 2.328 presos, representavam a demanda para esta fase de ensino. Segue quadro de matricula e atendimento para o ano de 1997 por unidade penal e turno de funcionamento.

QUADRO 91 - MATRÍCULA E FREQUÊNCIA DOS ALUNOS, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, SEGUNDO AS UNIDADES – FASE II, EM 1997

Unidade	Turno	Matr/ano	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez
Penal													
PPC	Diurno	92	-	-	15	17	23	11	12	55	34	36	17

PCE	Manhã	49	43	43	43	19	19	19	18	18	12	12	12
PCE	Manhã	43	-	31	25	21	23	23	13	14	10	9	2
PCE	Interme diário	24	20	20	20	10	10	10	9	9	9	6	6
PCE	Interme diário	52	-	26	26	26	19	19	18	13	9	18	13
PCE	Tarde	46	-	22	13	9	13	13	9	12	4	3	3
PCE	Tarde	25	-	12	12	12	15	15	13	11	8	7	1
PFP	Diurno	52	22	22	15	13	17	17	11	12	22	23	7
PFA	Noturno	7	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5
CPA	Noturno	119	36	36	36	22	22	22	20	20	20	21	21
Total		509	126	217	210	153	165	153	128	169	133	140	87

FONTE-CES/SECRETARIA/1997

QUADRO 92- AVALIAÇÃO NO PROCESSO POR MÓDULOS, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS- FASE II, 1997.

Unidade Penal	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	XIII	XIV
PCE	111	84	69	62	61	60	58	5	5	5	5	4	4	4
PPC	31	23	17	12	12	10	8	2	2	2				
CPA	7	6	5	4	4	2	2	-	-	-	-	-	-	-
PFP	19	12	11	9	7	6	6	-	-	-	-	-	-	-
PFA	4	3	3	2	2	2	2	-	-	-	-	-	-	-
Total	172	128	105	89	86	80	76	7	7	7	5	4	4	4

FONTE-CES/SECRETARIA/1997

Verifica-se que o número de matrículas para a disciplina de Matemática Fase II, aumentou em, aproximadamente, 35% comparativamente ao ano anterior, ficando a média de frequência mensal em torno de 153 alunos o que corresponde a 30% do total de matriculados. O número de módulos a serem concluídos pelos alunos para esta disciplina era um total de XIV, o mesmo do ano anterior. Quanto à avaliação efetuada no decorrer do processo de ensino aprendizagem 33,8% concluíram o módulo I, 25% o módulo II, 20,6% o módulo III, 17,4 % o módulo IV, 16,8% o módulo V, 15,7% o módulo VI, 14,9% o módulo VII, 1,37% os módulos XIII, IX e X, 1,0% o módulo XI e 0,8% os módulos XII, XIII, XIV, sendo estes o número de concluintes. Os dados evidenciam as mesmas dificuldades dos alunos, em relação aos conteúdos e avaliação, relativas ao ano anterior.

Consta no livro do professor que alguns alunos foram avaliados pelos módulos de I a XIV, entretanto, outros alunos foram avaliados, segundo a autorização da equipe de supervisão, pelos cadernos de I a VII conforme união abaixo:

Módulo I + Módulo II = Caderno I

Módulo III = Caderno II

Módulo IV = Caderno III

Módulo V + Módulo VI = Caderno IV

Módulo VII = Caderno V

QUADRO 93 - MATRÍCULA E FREQUÊNCIA DOS ALUNOS NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIAS, – FASE III, 1997

Unidade Penal	Turno	Matric/ano	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez
CPA	Noturno	39	11	11	12	7	7	8	12	8	14	13	5
PCE	Intermediário	30	13	13	12	12	11	12	17	17	13	10	9

PFP	Diurno	6	2	3	2	0	2	1	2				
Total		75	26	27	26	19	20	21	31	25	27	23	14

FONTE-CES/SECRETARIA/1997

QUADRO 94 - AVALIAÇÃO NO PROCESSO POR MÓDULOS, NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, SEGUNDO AS UNIDADES PENAIS- FASE III, 1997.

Unidade Penal	I	II	III	IV	V	VI	VII
CPA	9	7	2	2	2	2	2
PFP	1	1					
PCE	21	21	15	11	10	9	9
Total	31	29	17	13	12	11	11

FONTE-CES/SECRETARIA/1997

Neste ano, 458 presos encontravam-se em condições de matricularem-se na escola para a conclusão do Ensino Médio, o que representava aproximadamente 10% da população carcerária. Destes apenas 75 matricularam-se o que representava 16,3% do total da demanda.

A média de frequência mensal anual ficou em torno de 24 alunos o que representou 45% do número de matriculados. Quanto a avaliação efetuada no decorrer do processo de ensino aprendizagem, 41,3% concluíram o módulo I, 38,6% o módulo II, 22,6% o módulo III, 17,3% o módulo IV, 16% o módulo V, 14,6% o módulo VI e VII e 13,3% o módulo VIII, que foram os concluintes da disciplina.

Consta no Relatório Anual de 1997, de CES “Dr. Mário Faraco” o número de alunos aprovados por avaliação no processo, por disciplina e concluintes do 1º e 2º Graus. Para a disciplina de Matemática foram aprovados 307 alunos. (CES/RELATÓRIO ANUAL/1997/. p.18)

4.4.3 Resultados dos Exames de Suplência, da disciplina de Matemática, ofertados aos detentos inscritos no período de 1996 e 1997.

Pela Res. 2104/95, foi autorizada a avaliação no processo para os alunos do Curso de 1º Grau Supletivo, função suplência de Educação Geral, adequando-se para tanto a estrutura e funcionamento do estabelecimento. A escola Dr. Mario Faraco só incorporou essa forma de avaliação no ano de 1997. Ano em que, após quatorze anos, ocorre à transformação do Núcleo Avançado de Estudos Supletivos “Dr. Mário Faraco”, em Centro de Estudos Supletivos de 1º e 2º Graus – CES “Dr. Mário Faraco”. Esta transformação possibilitou ao estabelecimento maior autonomia para atendimento aos alunos.

No ano de 1996 o número de presos no Estado do Paraná era de 4.365, sendo que destes 51% encontravam-se na faixa etária dos 18 a 30 anos, 50% declaravam-se casados ou com algum vínculo familiar e 45% eram solteiros. Quanto ao perfil profissional a construção civil liderava com 29% seguida da agricultura com 21% e o setor de serviços com 19%. O roubo e o furto continuavam sendo a maior causa da detenção com 48%. Quanto a escolarização 26% não haviam concluído as quatro primeiras séries do 1º Grau, o que correspondia a 1.134 presos

Para o ano de 1996 de acordo com o documento SEED/NAES “Relatório de Exames de Equivalência”, dois exames foram realizados nas datas de 27/05/96 e 03/12/96. O primeiro foi aplicado nas unidades penais PFP, PCE, CPA, PPC, conforme abaixo:

QUADRO 95 — EXAME DE EQUIVALÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, MAIO DE 1996

Unidade Penal	Inscritos	Compareceram	Aprovados
PFP	22	16	9
PCE	94	83	57
CPA	17	14	10
PPC	59	34	24

Total	192	147	100
-------	-----	-----	-----

SEED/NAES/1996

O segundo Exame foi aplicado nas unidades penais CPA, PPC, PF, PCE, PFA, conforme dados a seguir.

QUADRO 96 - EXAME DE EQUIVALÊNCIA DA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA, DEZEMBRO DE 1996

Unidade Penal	Inscritos	Compareceram	Aprovados
CPA	33	27	13
PPC	38	32	27
PF	20	18	11
PCE	95	75	52
PFA	6	6	5
Total	192	158	108

SEED/NAES/1996

Neste ano o percentual de aprovação nos Exames de Equivalência para a disciplina de Matemática, foi de 68,19%. Os alunos que participaram dos Exames representavam 33,8% da totalidade de presos que necessitavam da conclusão desta etapa de ensino e 18,3% obtiveram aprovação.

No ano de 1996, o documento enviado pela SEED/DESU – Comissão Central de Exames Supletivos – Resultado Final dos Exames de Educação Geral – Etapa 48- 28/07/96 a 28/07/96- Habilitação- primeiro grau – Exame Especial consta o resultado de todos os candidatos que fizeram o referido exame tanto no Sistema Penal como no Colégio Estadual do Paraná Colégio Tiradentes, sendo que o resultado veio em ordem alfabética dos nomes, impossibilitando qualquer análise, pois não foi encontrada uma lista de inscritos do Sistema Penal. Observa-se que neste ano o percentual dos presos que não

possuíam o ensino correspondente a 5ª a 8ª séries era de 59%, o que correspondia a 2.540 presos. (CEAD/SECRETARIA/1998)

A Ata ou Resultados de Exames Especiais do ano de 1997 não foi encontrada, para a disciplina de Matemática, existem relatórios do Departamento Penitenciário do Estado do Paraná – Colônia Penal Agrícola do Paraná – RELAÇÃO DOS ALUNOS APROVADOS EM EXAMES DE EDUCAÇÃO GERAL DO 1º GRAU- estabelecimento- CES- Centro de Estudos Supletivos de Curitiba – N.R.E.- Curitiba, tendo como datas de exame 05 de outubro de 1997 e 7 de dezembro de 1997, Local: Colégio Estadual do Paraná, os alunos que participaram dos exames no Sistema Penal foram relacionados juntamente com aqueles que o fizeram no referido Colégio. No documento consta que, 34 alunos foram aprovados na disciplina de Matemática, entretanto não há dados sobre se eram da Fase II ou Fase III, quantos alunos foram inscritos, nem quantos compareceram, ficando difícil qualquer tipo de análise. Sabe-se que o percentual de presos que não tinham concluído o ensino de 5ª a 8ª séries era de 51,8% o que correspondia a 2.238 presos. (CEAD/SECRETARIA/1998)

No ano de 1996, o número de presos no Estado do Paraná que não haviam concluído o Ensino Médio era de 182, o que representava 5% da população carcerária. No que se refere ao Exame Especial para o 2º Grau, a SEED/DESU – Comissão Central de Exames Supletivos – Resultado Final dos Exames de Educação Geral – Etapa 13- 12/11/96 A 14/11/96- Habilitação- 2º grau – Exame Especial, enviou os resultados, ao estabelecimento de ensino, por unidade penal (PPC, PCE, CPA, PFP, PFA), no total apresentou-se 56 indicações, 46 alunos compareceram e nenhum aluno obteve aprovação, conforme abaixo descrito.

QUADRO 97 -- EXAME DE SUPLÊNCIA NA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA - FASE III, JULHO DE 1996

Unidade penal	Inscritos	Compareceram	Aprovados
PPC	25	22	0
PCE	18	12	0
CPA	9	8	0
PFP	4	4	0
PFA	0	0	0
Total	56	46	0

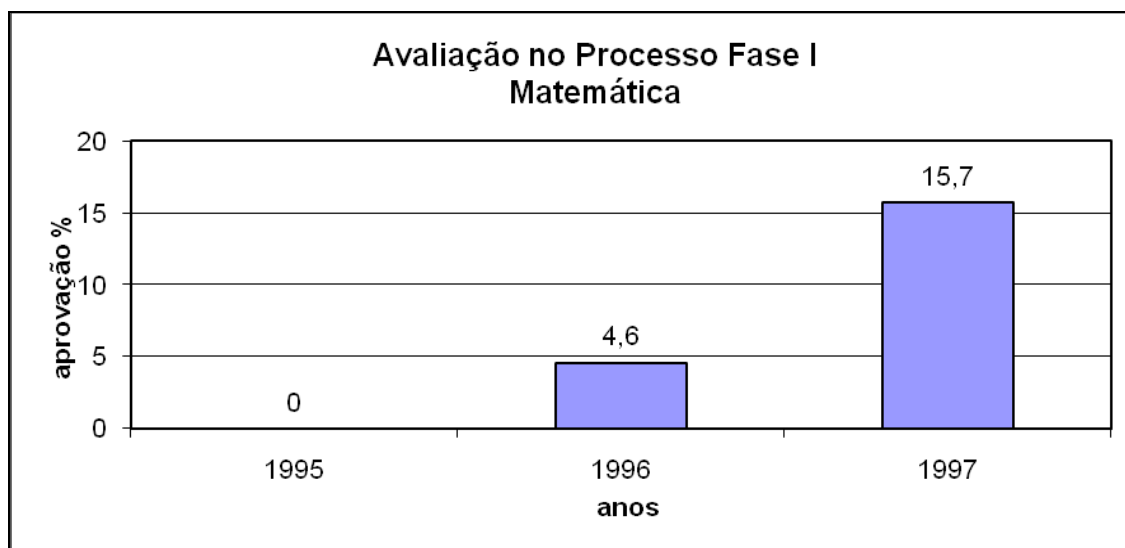
FONTE/SEED/DESU/1996

O número de indicados para os Exames representou 30,7% do total que necessitavam desta etapa de escolarização.

A Ata ou Resultados de Exames Especiais do ano de 1997 não foi encontrada, para a disciplina de Matemática, existe somente os relatórios do Departamento Penitenciário do Estado do Paraná – Colônia Penal Agrícola do Paraná – RELAÇÃO DOS ALUNOS APROVADOS EM EXAMES DE EDUCAÇÃO GERAL DO 2º GRAU- estabelecimento- CES- Centro de Estudos Supletivos de Curitiba – N.R.E.- Curitiba tendo como datas de exame 05 de outubro de 1997 e 7 de dezembro de 1997, Local: Colégio Estadual do Paraná. Neste ano o número de presos do Sistema Penitenciário do Paraná que não haviam concluído o Ensino Médio era de 185, o que representava 4,1% da população carcerária.

Estas avaliações em larga escala informavam apenas os dados quantitativos a respeito da aprovação/reprovação de acordo com o número de questões apresentadas, normalmente elaboradas em forma de exercícios e problemas com base nas diretrizes curriculares. O gráfico abaixo representa os resultados relativos à Fase I.

QUADRO 98 - AVALIAÇÃO NO PROCESSO DA FASE, EM MATEMÁTICA, PERÍODO 1995/1997



Para o ano de 1995, houve no estabelecimento 483 matrícula para a Fase I, no período de julho a dezembro e neste ano não houve concluintes para a disciplina de Matemática por meio de avaliação no interior do processo de ensino aprendizagem. Ressalta-se que neste ano a demanda para esta fase de ensino no Sistema Penal do Paraná era de 1.244 presos, logo, a escola oportunizou escolarização a 33,9%,

No ano seguinte, 1996, a demanda para esta fase de escolarização era de 1140 presos e a escola apresentou uma média anual de atendimento de 505 alunos, o que representava 45,6% da demanda total. Para este ano foi possível analisar os livros de registro de classe dos professores, onde encontrei que, para o ano, foram realizadas 1287 matrículas para a disciplina de Matemática, tendo sido aprovados 60 alunos por avaliação interior ao processo de ensino aprendizagem, o que representou 4,6% de sucesso.

Os dados sugerem que a evasão escolar apresentava-se acentuada, e que a maioria dos alunos conseguia ser avaliados nos módulos I e II dos V necessários para a aprovação.

A evasão escolar dentro do sistema penal possui as mesmas causas que levam o aluno adulto a abandonar a escola, fora dele, estando aliadas as

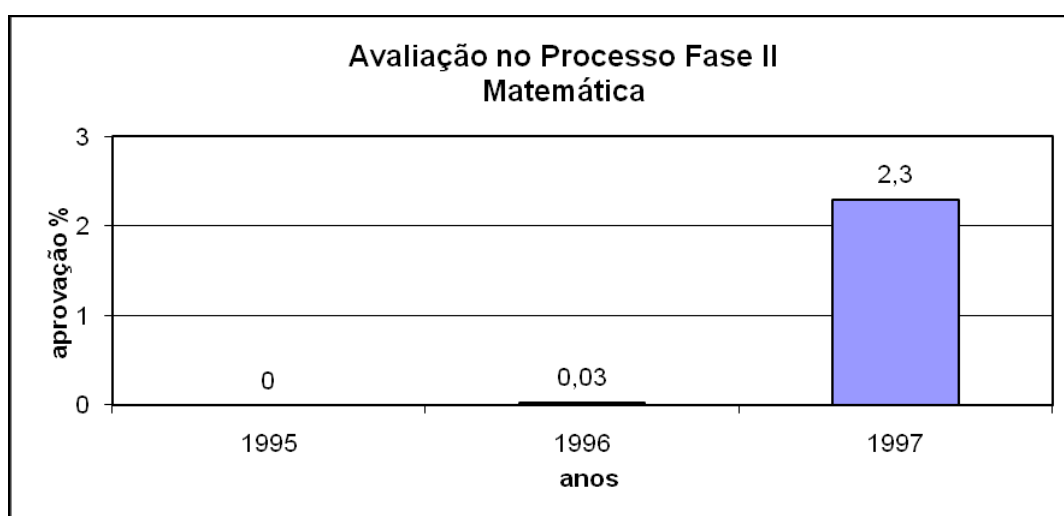
características de segurança de cada unidade penal. Neste sentido QUELUZ (2007) afirma:

Quanto aos motivos que levaram os alunos ao afastamento da escola o autor elencou 18 (dezoito) e afirma “Um olhar um pouco mais crítico sobre as respostas dadas nos possibilita verificar que causas econômicas, decorrentes dos modelos concentradores e excludentes, predominantes ao longo da história em nosso país, tiveram repercussão direta no impedimento à continuidade do processo de escolarização. (QUELUZ, 2007, P. 35)

Para o ano de 1997 a demanda de presos que necessitam desta fase de escolarização era de 1.378. A análise dos livros registro dos professores, na disciplina em estudo, foi possível constatar que houve um número de matrículas superior a demanda, 1.547 matrículas. Neste ano, 244 alunos obtiveram aprovação na disciplina de Matemática, o que representou um percentual de 15,7%. Constata-se que, a evasão escolar apresenta-se em grande escala e a maioria dos alunos foram avaliados até o módulo II.

Quanto à avaliação no interior do processo de ensino aprendizagem para a Fase II (%ª a 8ª Séries), o gráfico abaixo representa os resultados para o período 1995/1997.

GRÁFICO 10 - AVALIAÇÃO NO PROCESSO FASE II- MATEMÁTICA- 1995/1997



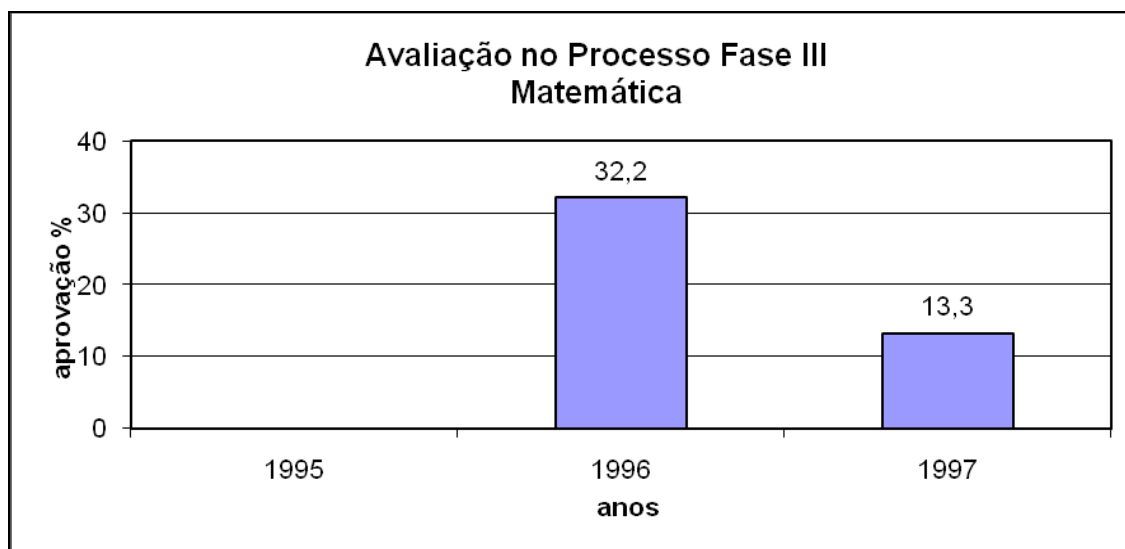
A demanda de escolarização, para esta fase de ensino, para o ano de 1995, era de 2.205 presos. A disciplina de Matemática foi ofertada em duas unidades penais (PPC e PCE) ,e, para este ano não houve concluintes, como também, não foi encontrado livros de registro de classe dos professores.

Para o ano seguinte a demanda para esta fase de escolarização era de 2.576 presos e houve uma média de 15,1% de atendimento, o que corresponde a 386 alunos. Consultando o livro registro diário dos professores , verifica-se um número de matrículas, para esta disciplina, ficou na ordem de 379 . Neste ano, 1(um) aluno recebeu aprovação por avaliação no interior do processo de ensino aprendizagem e os dados sugerem que, a disciplina de Matemática, foi a que apresentou o menor índice a aprovação anual, 0,07%.

A demanda para esta fase de ensino, no ano de 1997, era de 2.335 presos. Durante o ano letivo foram matriculados 509 alunos , o que representava 21,8% da denanda escolar. Neste ano, houve 4 aprovações, na disciplina de Matemática, por avaliação no interior do processo de ensino aprendizagem, o que representava 0,79% dos alunos matriculados.

Os dados relativos a avaliação no interior do processo de ensino aprendizagem para a FaseIII (Ensino Médio), período 1995/1997, encontram-se no gráfico abaixo.

GRÁFICO 11- AVALIAÇÃO NO PROCESSO FASE III- MATEMÁTICA- 1995/1997



Esclareço que não foi encontrada na documentação escolar do CEEBJA "Dr. Mário Faraco", a oferta da disciplina de Matemática, Fase III (Ensino Médio), para o ano de 1995, entretanto, estavam aptos para esta fase de escolarização 124 presos.

No ano seguinte a demanda para a Fase III, era de 182 presos. A média anual de atendimento foi de 131 alunos. A disciplina de Matemática foi ofertada nas unidades penais: PCE (duas turmas), PPC (uma turma), CPA (uma turma), PFP (uma turma). Os dados sugerem que o total de módulos a serem avaliados para a aprovação era de VIII que a maioria dos alunos foram avaliados até o módulo II. O número de aprovações na avaliação interior ao processo de ensino aprendizagem foi de 10 alunos o que correspondeu a 7,63% dos alunos matriculados. Neste ano, os Exames de Educação geral para esta fase de ensino, ainda foram realizados no estabelecimento.

No ano de 1997, 458 presos encontravam-se em condições de escolarização nesta fase de ensino. Consultando o livro diário de classe dos professores, verificou-se que a disciplina de Matemática foi ofertada em três unidades penais PCE, CPA e PFP. O número de matrículas durante o ano de foi de 75, o que correspondia a 16,4% da demanda. O número de módulos estudados e avaliados, exigidos para aprovação era de VIII e 10 alunos chegaram a este patamar, ficando o percentual em 13,3%

Os dados da pesquisa apontam que no período analisado, a avaliação para a certificação de conclusão de níveis escolares por meio de provas, os chamados exames supletivos, produziu resultados muito abaixo do esperado, tanto nas disciplinas curriculares, especificamente na disciplina de Matemática, quanto na conclusão de cada grau de ensino. As avaliações realizadas "fora do processo" de ensino aprendizagem, elaboradas para o Ensino Fundamental (Ensino de 1º Grau) e Médio (2º Grau) revelam, nos dados analisados, a imposição de outras medidas indiretas, além das impostas pela Justiça, havia: o cerceamento dos internos considerados "inaptos" na participação dos exames e o não atendimento escolar que levava ao baixo índice de aprovação nas avaliações para a certificação no período de 1982 a 1997.

Conclui-se que a exclusão dos indivíduos da sociedade não se faz apenas por tirá-los do convívio social, mas o não acesso à educação pode ser uma dessas outras formas de exclusão dos já excluídos

O conhecimento matemático pressupõe habilidades tais como: a reprodução do raciocínio matemático, teoremas, demonstrações, bem como saber manusear a gama de algoritmos, tendo como objetivo pensar a educação como forma de ensinar o indivíduo a ser crítico em sua cidadania, criando situações que possibilitam sua inserção no mercado do trabalho e na vida política na sociedade. SKOVSMOSE (2004) refere-se à alfabetização matemática da seguinte maneira:

(...) se a alfabetização matemática tem um papel a desempenhar na educação- similar, mas não idêntico, ao papel da alfabetização -, na tentativa de desenvolver uma competência democrática, então, a alfabetização matemática deve ser vista como composta por diferentes competências: matemática, tecnológica e reflexiva. E, acima de tudo, o conhecimento reflexivo tem de ser desenvolvido para conferir à alfabetização matemática um poder radicalizado. (SKOVSMOSE, 2004, p.87)

Os dados ainda apontam que, por mais interesse que as duas Secretarias tivessem em educar os detentos, vários aspectos peculiares do próprio sistema penal, das unidades penais e da Secretaria de Estado da Educação, principalmente a burocracia, impediram o acesso dos presos à participação aos Exames de Educação Geral.

No que se refere a disciplina de Matemática, pode-se constatar o mesmo problema existente no ensino regular, onde esta é responsável pelos maiores índices de reprovações.

No período de 1982 a 1986, para a disciplina de Matemática foram inscritos nas três Fases de ensino 637 presos, compareceram as provas 483 e foram aprovados 159, sendo que destes 125 eram da Fase I, 32 da Fase II e 2 da Fase III, ficando percentual geral de aprovação em aproximadamente 33%.

Os resultados das provas relativas aos Exames Especiais de Educação Geral relativos ao período acima, tinham como característica daqueles que cumpriam pena no sistema penitenciário brasileiro, segundo ROCHA (1994), a prisão era reservada aos pobres, aos desprovidos dos bens e do direito. Foi nesta década, que segundo o pesquisador foram iniciados trabalhos a partir do pensamento dos privados de liberdade, são trabalhos que “privilegiam o ponto de vista daqueles que socialmente não tinham privilégio algum. (ROCHA,1994, p.11)

Para o período seguinte, 1987 a 1991, para a mesma disciplina foram inscritos 296 presos, destes 274 compareceram as provas e 142 obtiveram aprovação, sendo que destes 116 eram da Fase I, 13 da Fase II e 13 da Fase III, ficando o percentual geral de aprovação em aproximadamente 48%.

Na análise do período de 1992 a 1995, para a disciplina de Matemática, constatamos a inscrição de 962 presos, destes 797 compareceram as provas e 504 receberam aprovação, sendo que destes 455 eram da Fase I, 30 da Fase II e 19 da Fase III, ficando o percentual geral de aprovação em aproximadamente 63%.

Observa-se que, nos três períodos pesquisados, obtiveram maior aprovação na disciplina de Matemática, os presos inscritos na Fase I, o que sugere que a metodologia aplicada não atingia os mesmos objetivos nas Fases II e III.

Quanto a avaliação no interior do processo de ensino aprendizagem, os dados sugerem que para o ano de 1996, houve 1.287 matrículas para a Fase I durante o ano letivo, sendo aprovados 60 alunos ficando o índice de aprovação anual em aproximadamente 4,6%.

No mesmo ano para a Fase II, houveram 423 matrículas, durante o ano letivo, e apenas 1(um) aluno recebeu aprovação, ficando o índice de aprovação geral em aproximadamente 0,23%.

Para a Fase III, no mesmo ano, para disciplina de Matemática na Fase III, houveram 31 matrículas durante o ano letivo, com 3 alunos aprovados, ficando o índice de aprovação anual em aproximadamente 9,6%.

Para o ano de 1997, foram matriculados no decorrer do ano letivo, para a Fase I, 1547 alunos, destes 244 obtiveram aprovação na disciplina de Matemática, o que representou 15,7%.

No mesmo ano, para a Fase II, foram matriculados durante o ano letivo 509 alunos, sendo que 4 foram aprovados, o que representou um índice de aprovação aproximado de 0,79%. Na Fase III, no ano de 1997, foram matriculados durante o ano letivo 131 alunos, sendo que destes 10 obtiveram aprovação na disciplina de Matemática, o que correspondeu aproximadamente 7,6%.

Os dados sugerem que a escola dentro do Sistema Penitenciário do Paraná, foi ao mesmo tempo inclusiva e exclusiva. Os dados da pesquisa apontam que no período analisado, a avaliação para a certificação de conclusão de níveis escolares por meio de provas, os chamados exames supletivos, produziu resultados muito abaixo do esperado, tanto nas disciplinas curriculares, especificamente na disciplina de Matemática, quanto na conclusão de cada grau de ensino. As avaliações realizadas “fora do processo” de ensino aprendizagem, elaboradas para o Ensino Fundamental (Ensino de 1º Grau) e Médio (2º Grau) revelam, nos dados analisados, a imposição de outras medidas indiretas, além das impostas pela Justiça, havia: o cerceamento dos internos considerados “inaptos” na participação dos exames e o não atendimento escolar que levava ao baixo índice de aprovação nas avaliações para a certificação no período de 1982 a 1997.

Os anos de 1996 a 1997 foram anos de transição que se caracterizou pela passagem da forma avaliativa “fora do processo” de ensino aprendizagem, para a avaliação “dentro do processo” de ensino aprendizagem. Entretanto, devido as duas formas de avaliação terem sido aplicadas concomitantemente nestes dois anos, em que muitos dos alunos matriculados e preparados pelos professores da Escola participaram da avaliação “fora do processo” e a não possibilidade de obter os resultados destas avaliações, impossibilitou obter dados suficientes para uma comparação dos resultados obtidos.

Portanto, existe a necessidade da continuação desta pesquisa para que se tenha uma visão real dos benefícios da avaliação da disciplina de Matemática realizada “dentro do processo” de ensino aprendizagem.

Nesta pesquisa detectamos que a exclusão dos indivíduos da sociedade não se faz apenas por tirá-los do convívio social, mas que o não acesso à educação pode ser uma dessas outras formas de exclusão dos já excluídos.

O Sistema Prisional traduz uma contradição entre a educação e a reabilitação penitenciária, ambas incidem entre dois aspectos: o primeiro tem como objetivo a formação do indivíduo, o conhecimento da leitura, a criatividade, a participação na construção do conhecimento, a transformação e a superação de sua condição. O segundo prima pela anulação do sujeito como pessoa, aceitando sua condição imutável, cujas possibilidades para modificá-la estão fora de seu alcance.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final desta tese, considera-se dever de ofício retomar os alicerces que permitiram e ao mesmo tempo, contraditoriamente, dificultaram a construção deste trabalho. Desnecessário se faz repetir as justificativas e a relevância da pesquisa aqui apresentada, entretanto, se a mesma trouxer, de alguma forma, o conhecimento do precário acesso à educação escolar dispensada aos privados de liberdade no Brasil e no mundo, teria cumprido seu papel.

Além de tecer considerações finais sobre a pesquisa realizada, em um primeiro momento, julga-se fundamental por em evidência o percurso - provavelmente impar, não somente, em terras brasileiras - do estabelecimento no qual a pesquisa se desenvolveu: onde, por mais de 25 anos, oferece educação escolar aos privados de liberdade.

Localizada no interior do complexo penitenciário da cidade de Curitiba e região Metropolitana no estado do Paraná, a escola atualmente denominada CEEBJA “Dr. Maria Faraco” tem sido palco de trabalhos acadêmicos variados gerando dissertações e teses, no entanto, espera-se que os resultados aqui apresentados não sejam somente mais um dos trabalhos com essa polêmica temática, muitas vezes vista apenas como curiosidade, por envolver população altamente discriminada.

A oportunidade de conviver com as angústias e as dificuldades de alunos adultos, privados de liberdade, em relação ao seu futuro pós cumprimento da pena, foi crucial para que a certificação escolar fosse colocada no foco e os resultados obtidos na disciplina de matemática fossem tomados como objeto de estudo.

A conclusão do curso Fundamental e Médio poderia, na perspectiva desses homens internos em prisões, abrir portas para a continuidade destes estudos e proporcionar melhores escolhas profissionais. Mas, estaria essa perspectiva acessível?

Após o término do curso de Mestrado em Educação Matemática, na Universidade Federal do Paraná, em 2005, a vontade de prosseguir na pesquisa fez com que eu inscrevesse um pré – projeto para o curso de Doutorado em Educação. A proposta era para analisar e avaliar as questões constantes das provas de Matemática, dos exames ditos de “massa”, realizados no período de 1982 a 1996. Tal proposição era decorrente da constatação de que o insucesso em exames de Matemática permanecia mesmo quando a prática pedagógica apontava para alterações significativas.

Relembrar os fatos que justificaram as mudanças de percurso na elaboração do novo projeto só trazem à cena os prenúncios de um caminho sem volta, ou seja, o de tentar compreender dois modelos de certificação escolar, o que poderia levar a superação do insucesso em avaliações realizadas por meio de provas na disciplina de Matemática.

A frustração por não encontrar, nas fontes oficiais, documentos que registrassem a história recente de um modo de certificação escolar ainda presente fora a principal razão da mudança de rumo. Tanto na Secretaria de Estado da Educação, (setor de EJA e biblioteca) quanto em outros CEEBJA's, não havia banco de dados com as provas de suplência aplicadas no período de 1982 a 1997, na EJA.

A justificativa que obtivemos de uma funcionária da Secretaria de Estado da Educação a respeito impressiona:

“(...) ao final da gestão de 2002, após licitação para digitalização de todo o banco de dados referente à documentação histórica da EJA, inclusive o banco de questões dos Exames, a empresa que ganhou o processo licitatório não devolveu os documentos originais, tampouco enviou qualquer cópia do serviço contratado”.

Desse modo, o objetivo principal desta tese foi identificar, descrever e analisar os modelos usados para a certificação escolar de adultos detidos nas Unidades Penais do Estado do Paraná, localizadas em Curitiba e região Metropolitana.

Para essa pesquisa alguns autores e pesquisadores do sistema prisional permitiram a elucidação de conceitos, dentre eles citamos: FOUCAULT (2002), GOFFMAN (1996), MIOTTO (1958), NOGUEIRA (2008), WACQUANT (1999 e 2008), GABRIEL (2007) e RANGEL (2007). Enquanto os primeiros trouxeram a segurança dos aportes conceituais, os dois últimos foram amplamente utilizados para a obtenção de informações diretamente ligadas a educação prisional. Destaca-se a seguir alguns desses aspectos conceituais que auxiliam na compreensão do tema.

Para WACQUANT (2008, p.94), a América Latina e nela o Brasil, importa o estilo policial e penal norte-americano, na sua totalidade, ou seja: a polícia, as cortes e o sistema prisional estão se tornando cada vez mais ativos e intrusivos nas zonas inferiores do espaço social. Segundo o mesmo autor, o “direito à segurança” é reafirmado de forma obsessiva por políticos de renome. Enquanto isso, de forma silenciosa apresenta-se o desgaste do “direito ao emprego”, crescendo os meios de fortalecimento legal, compensando a pouca legitimidade sofrida por lideranças políticas, como consequência destes terem abandonado as obrigações do Estado no campo social e econômico.

Outro destaque do sociólogo WACQUANT refere-se à criminalização dos menos favorecidos. Este regime privilegia, no seu ápice, o capital e as classes sociais mais favorecidas, o que aumenta a desigualdade social e a marginalidade. O Estado, nesta visão, apresenta-se paternalista em sua base para a parte da sociedade que já se encontra desestabilizada, quer pela união da reestrutura do emprego ocasional pela fraqueza de proteção do Estado do bem estar social, quer pela conversão de ambos como instrumentos de vigiar os pobres. (WACQUANT, 2008, p.94)

Essa situação revela-se predominante no final do século XX, com o grande crescimento da população carcerária nas sociedades avançadas, onde o uso do encarceramento tornou-se um instrumento corriqueiro de controle social.

Para WACQUANT (2008, p.96):

A conversão das classes dominantes à ideologia neoliberal resultou em três transformações na esfera do Estado que estão intimamente ligadas: remoção do Estado econômico, desmantelamento do Estado social, e fortalecimento do estado penal.

Para melhor entender a legislação educacional dos Sistemas Prisionais de outros países, o processo de ensino aprendizagem e os métodos avaliativos, recorreu-se a RANGEL (2005) e GABRIEL (2007). Percebeu-se, então, que a problemática da educação formal nas prisões não é só brasileira, mas está inserida no contexto mundial. Quase todos os países estudados possuem uma legislação própria para a educação formal no cárcere. Quanto à avaliação, RANGEL (2007) manifesta-se da seguinte maneira:

Os detentos são preparados para prestar exames padronizados, formatados, universais. Como consequência, os docentes têm pouca margem de manobra e devem seguir os currículos das instituições ou dos ministérios da educação. O fato de nem os conteúdos nem os métodos serem adaptados para essa população constitui um grande obstáculo para a aprendizagem. “É preciso lembrar que a maioria dos detentos viveu fracassos no sistema escolar e que as mesmas metodologias, transpostas para a prisão, estão fadadas a produzir o mesmo resultado. (RANGEL, 2007, p.85)

O destaque ao Chile deve-se ao fato de ser onde hoje existe Regulamento educacional próprio para os privados de liberdade, além de materiais didáticos escritos especificamente para essa população e ser a avaliação realizada no interior do processo ensino-aprendizagem, conforme os descritores de auto-avaliação dos Microcentros, em funcionamento nas Penitenciárias Chilenas.

Na Europa Ocidental pode-se verificar que muitos dos problemas lá enfrentados são semelhantes aos do CEEBJA “Dr. Mário Faraco”, nos anos de 1982 a 1997, quais sejam: a superlotação, a falta de profissionais capacitados na área da educação, o desestímulo dos internos, a falta de material didático e, principalmente, a ausência de uma política educacional para os encarcerados.

Estudar as políticas para a EJA no contexto das políticas educacionais brasileiras, na virada do século XX, em especial o projeto “Educando para a Liberdade”, desenvolvido entre os anos de 2005 e 2006, no Brasil, foi o alicerce para afirmar o direito de todos e de qualquer um à educação e, no caso dessa pesquisa, à melhoria do ensino nas prisões brasileiras. A partir deste marco, a educação para os presidiários tomou novo rumo, mesmo que lento, no ensino formal nas prisões brasileiras, com diversas ações do Governo Federal.

Para melhor entender o aspecto educativo das prisões brasileiras, foram selecionadas pesquisas acadêmicas sobre o tema com a finalidade de esclarecer o que tem sido focado como objeto de estudo quando o tema é a educação dos privados de liberdade no Brasil, em nossas prisões, no período em estudo.

Apresentar o resultado e a análise da pesquisa sobre os resultados obtidos pelos alunos matriculados nas provas de matemática em períodos só foi possível devido ter a pesquisadora se embrenhado em pressupostos da pesquisa documental.

À guisa de conclusão, os resultados são retomados a partir da organização dos resultados conforme os períodos propostos.

No período de 1982 a 1986, os Exames de Equivalência foram aplicados em algumas Unidades Penais, com 234 internos inscritos, sendo que 66% foram aprovados. No período de 1987 a 1991, foram 102 inscrições e apenas 26 foram aprovados, significando 26,5 % de aprovação. De 1992 a 1996, 795 presos se inscreveram, desses, 455 foram aprovados, significando um êxito de 71,3%.

Para a Fase I, conclui-se que a grande massa de atendimento dos presos se deu em meados dos anos de 1990. Com um bom resultado de aprovação no período de 1992 a 1996.

Na Fase II, no período de 1982 a 1986, inscreveram-se nos Exames de Suplência 400 presos, somente 290 compareceram e somente 36 foram

aprovados. Dos que compareceram apenas 12,4% concluíram a disciplina de Matemática. De 1987 a 1991, para essa mesma Fase, o número de inscritos foi de 29, desses, 13 compareceram às provas e todos foram aprovados. Apesar dos 100% de aprovação dos que compareceram, esse período revela o recrudescimento da avaliação e os critérios arbitrários na indicação dos internos para a realização dos exames. Entre 1992 a 1995, inscreveram-se 111 internos, com o comparecimento de 106 alunos, somente 30 aprovados. Portanto, nesse período, somente 27%, dos que compareceram nos Exames da Fase II, concluíram a disciplina de Matemática.

Assim, na Fase II, podemos verificar um decréscimo de alunos aprovados, mesmo com as indicações pelos professores daqueles alunos considerados mais preparados.

De 1982 a 1986, os internos que se inscreveram nos Exames de Suplência em Matemática, da Fase III, totalizaram 138, compareceram 106 e, desses, 25 foram aprovados. Observa-se que este período foi um pouco mais democrático, pois qualquer um poderia prestar o Exame, o percentual de aprovação foi de 33,8%.

Entre os anos de 1987 a 1991, 21 alunos fizeram os Exames de Matemática na Fase III, desses 13 internos foram aprovados, significando 61,9% de êxito. Salientamos que em 1987 não pudemos obter o total de inscritos, pois na ata de resultados não havia esses dados. Já em 1990, nenhum aluno foi indicado para a realização dos Exames. No período de 1992 a 1996, foram 56 inscritos com comparecimento de 53 e, desses, 19 aprovados. Ficando para o período a taxa de aprovação de 35,8%.

Para a Fase III, as taxas de conclusão da disciplina de Matemática mantiveram-se inalteradas praticamente em todos os períodos, salvo nos anos de 1987 a 1991 em que o número de inscritos foi irrisório.

Quando analisamos a avaliação no processo da Fase I, a partir de 1996, observamos que, nesse período, a escola teve um crescimento nas matrículas totais (505 alunos) com aprovação de 77 presos. Isto significa 15%

de aprovação, se por um lado essa taxa não representa grandes avanços, o número de matrículas para esse ano foi superior ao total de alunos inscritos nos exames nos últimos cinco anos. Podemos concluir que um número maior alunos teve acesso a uma educação com conteúdos mais sistematizados.

No mesmo ano, para a fase II, o número total de matrículas foi de 379 alunos, sendo que apenas um aluno conseguiu superar os 14 módulos necessários para a conclusão da disciplina de Matemática. O número de módulos, a serem vencidos pelos alunos era um impedimento para o êxito na disciplina. Outro fator a ser destacado é o alto índice de evasão dos presos, cerca de 89,5%. Essa evasão provém da concorrência entre a escola e os setores de trabalho, jurídico e de assistência social, pois todos funcionavam no mesmo horário.

Na Fase III, dos 132 alunos matriculados apenas 10 alunos concluíram a totalidade dos módulos dessa fase, sendo certificados somente em 1997, pois o NAES “Dr. Mário Faraco” obteve a autorização para avaliação no processo para o 2º Grau, em meados de 1997.

Em 1997, o CEEBJA. “Dr. Mário Faraco” tinha matriculado 1.547 alunos na Fase I, incluindo presos e funcionários. Desses, 244 alunos conseguiram concluir os cinco módulos necessários para a disciplina de Matemática, ou seja, apenas 15,7% do total dos alunos matriculados obtiveram êxito na disciplina. Entretanto, apesar do baixo índice de aprovação, mais do que o triplo do total de alunos foram aprovados, se comparados a 1996.

No mesmo ano, comparando-se a 1996, o atendimento na Fase II cresceu em 35%, com uma frequência média mensal de 153 alunos, para uma matrícula total de 509 alunos. Entretanto, apenas 4 alunos conseguiram atingir o módulo 14. Observa-se que, nesse mesmo ano, mais de 1/3 dos internos conseguiram atingir até o módulo 3 e aproximadamente 50% conseguiu aprovação no módulo 7. A evasão continuava elevada, com cerca de 83%.

Na Fase III, dos 75 matriculados, em 1997, 11 concluíram todos os módulos da disciplina de matemática, sendo 13,3% do total de matrículas.

A avaliação no processo, na Fase I, oportunizou aos presos a possibilidade de uma aprovação maior em Matemática, pois durante dois anos de avaliação no processo os índices indicam que houve 57% a mais de aprovados do que nos 14 anos em que foram submetidos a avaliação fora do processo ensino aprendizagem.

Nas Fases II e III, muitos dos alunos que estavam matriculados no processo também participaram dos Exames especiais, tanto no Sistema Penal de regime fechado como os da Colônia Penal de regime aberto. Estes últimos puderam participar de exames em outras escolas (CE Tiradentes e CE do Paraná).

Os anos de 1996 a 1997 foram marcados por uma transição, no CEEBJA “Dr. Mário Faraco”, que se caracterizou pela passagem da forma avaliativa “fora do processo” de ensino aprendizagem para a avaliação “dentro do processo” de ensino aprendizagem. Entretanto, em virtude das duas formas de avaliação terem sido aplicadas concomitantemente nestes dois anos, muitos dos alunos matriculados e preparados pelos professores da Escola participaram da avaliação “fora do processo”. Desse modo a comparação entre exames “fora do processo” e a “avaliação no processo” não pode ser realizada pois não há dados suficientes para a análise.

Numa primeira conclusão, há necessidade da continuação desta pesquisa para que se tenha uma visão real dos benefícios da avaliação da disciplina de Matemática realizada “dentro do processo” de ensino aprendizagem. Esta pesquisa, no entanto, detecta que a exclusão dos indivíduos da sociedade não se faz apenas por tirá-los do convívio social, mas o não acesso à educação é uma das formas de exclusão dos já excluídos.

Quando demarcamos os períodos com base na organização administrativa do estabelecimento, indagou-se em qual deles os resultados foram melhores. Constatou-se que: no período de 1982 a 1986, na disciplina de Matemática, o percentual geral de aprovação foi de, aproximadamente 33%. No período seguinte, 1987 a 1991, esse percentual foi de aproximadamente 48%; e de 1992 a 1995, chegou a, aproximadamente, 63%. Quando a

avaliação foi realizada no interior do processo de ensino – aprendizagem, de 1996 e 1997, o resultados de aprovação em Matemática os matriculados durante o ano letivo de 1996 foram: dos 1.287 matriculados para a Fase I, 60 (sessenta) alunos foram aprovados em Matemática; dos 423 matriculados na Fase II apenas 1(um) aluno recebeu aprovação e na Fase III, dos 31 matriculados, 3 (três) foram aprovados. O índice geral de aprovação foi de aproximadamente 3,67%. Em 1997 os resultados foram: na Fase I, dos 1547 alunos matriculados, 244 obtiveram aprovação; na Fase II, dos 509 alunos matriculados, 4 foram aprovados, e, na Fase III, dos 131 alunos matriculados, 10 foram aprovados. O índice geral de aprovação foi de 11,8%.

Tais resultados indicam, se observados apenas em sua forma quantitativa, que nos períodos anteriores os alunos obtiveram maiores índices de aprovação. No entanto, quando observadas as peculiaridades de cada um desses períodos, em números absolutos, conclui-se que, se por um lado a resposta à questão da pesquisa é questionável, por outro, é também inquestionável a impossibilidade de qualquer conclusão a respeito de qual seria a melhor forma de certificação escolar por causa, tanto da precariedade dos documentos encontrados, quanto do pequeno espaço de tempo investigado em relação a nova proposta de certificação.

O que se pode apontar, para além dos resultados numéricos de aprovação e de qualquer tentativa de comparação dessas formas de certificação escolar, são indicadores cruciais de que o acesso à educação escolar nos sistemas prisionais, no mundo, é mínimo, apesar de todo o discurso de direitos humanos e legislações decorrentes. No caso específico da aprovação em Matemática, objeto desta tese, os resultados só comprovam o que já tem sido exaustivamente destacado, é uma das disciplinas que mais contribui para a exclusão escolar.

REFERÊNCIAS

ARAUJO D. A. C. **"Educação Escolar no Sistema Penitenciário do Mato Grosso do Sul: um olhar sobre Paranaíba"**. Tese de Doutorado- UNICAMP- São Paulo- 2005

BARRIGA A.D. **"Una Polémica en Relación al Examen"**. Revista Iberoamericana de Educación n 5, Calidad de La Educación Mayo- Agosto de 1994. México.

BITTENCOURT, C.R. **Novas Penas Alternativas**, Editora Saraiva, São Paulo, 1998.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **Contra o consenso: cultura, educação e participação**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003. (Coleção idéias sobre linguagem).

BURIASCO R.L. C. **"Sobre Avaliação em Matemática- Uma Reflexão"**, Educação em Revista n 36, Belo Horizonte. Dez/2002.

CAETANO; M. J. **Sociedade Portuguesa de Psiquiatria e Psicologia da Justiça**. In: www.spppj.com/index.php. Pesquisa realizada em 08/09/08.

CELLARD , A. **A Análise Documental**. In POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.

CHAUÍ, M. **Contra a Violência** (palestra proferida na Faculdade de Letras e Ciências Humanas da USP, em 3/12/07, ciclo de debates "Ações Afirmativas: Estratégia para Ampliar a Democracia", promovido pela Secretaria de Promoção da Igualdade Racial).

CHILE, Gobierno de Chile Ministerio de Educación, ano 7 nº 10, **Diálogos En Educación de Adultos**, Chilequalifica, sistema de formación permanente. 2007.

COYLE, A. 2002, **"Uma Abordagem de Direitos Humanos para Gestão Prisional: um manual para o pessoal da prisão"**. Centro Internacional de Estudos Penitenciários, em Londres. In: <http://www.gsdr.org/go/display/document/legacyid/979>. Acesso em 21/05/2010

D'AMBROSIO U. **Educação Matemática da teoria a prática**. São Paulo: Papirus, 1998.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação Departamento de Educação de Jovens e Adultos. **Proposta Pedagógica**, Ensino Fundamental e Médio <http://www.pr.gov.br/seed/deja/semipresenc.html> . Acesso em 14/ago/2004.

DUARTE S.M. **Projeto “Nova Estratégica Educacional”- Diagnóstico e Situação Atual** – Penitenciária Central do Estado, Piraquara, 1990.

FIORENTINI D. **Rumos da Pesquisa Brasileira em Educação Matemática : o caso da produção científica em cursos de pós- graduação**.F.E. UNICAMP, 1994 (Tese de Doutorado)

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir.**, Traduzido por Raquel Ramallete; 25ª edição, Petrópolis, Editora Vozes. 2002

FUNAP, **Presídios e Educação**, Anais do I Encontro de Monitores de Alfabetização de Adultos Presos do Estado de São Paulo, São Paulo Funap.1993.

GADOTTI, Moacir & ROMÃO, José. **Educação de Jovens e Adultos**: teoria, prática e proposta. 7.ª ed. São Paulo: Cortez / Inst. Paulo Freire, 2005 (Guia da Escola Cidadã, v. 5).

GADOTTI, M. **Para Chegar Lá em Tempos: Caminhos e Significados da Educação Popular em Diferentes Contextos** [online]. Disponível na internet via <http://www.educacaoonline.pro.br/para-chegar-la-juntos.asp>, acesso em 10/06/2005.

GABRIEL D. (DE) **Formação de Adultos em Contexto Prisional:Um Contributo**” Dissertação de Mestrado. Universidade do Porto. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Porto –Portugal, 2007.

GATTI. B. A. **A Formação do Professor de 1 Grau** Educação e Seleção. São Paulo no.20,p.79-89 Jul/Dez 1989.

GOMES. M.J.T. **A educação e reclusos, mito ou realidade** - Colônia Penal Agrícola - Sede. Monografia para a obtenção do título de Especialista em Educação de Jovens e Adultos. Faculdades Integradas Curitiba, 2005.

GURGEL. C.M .A. **Em Busca da Melhoria da Qualidade de Ensino de Ciências e Matemática : ações e revelações**. UNICAMP, 1994. (Tese de Doutorado)

GARCIA R.L. **“A Avaliação e suas Implicações no Fracasso/ sucesso das Classes Populares na Escola”** obtido em www.ufrgs.br/faced/gtcurric/regina/html em 22/02/2003, acesso em 07/11/2009.

HADDAD S.,PIERRO M. C.D. **“Escolarização de Jovens e Adultos”**, artigo, Revista Brasileira de Educação. Mai/jun/jul/ago/2000, nº 14.

HARMAN W.,HORMANN J. **O Trabalho Criativo**: o papel construtivo dos negócios numa sociedade em transformação. São Paulo:Cultrix, 1997.

HELDER, R. R. **Como Fazer Uma Análise Documental**, Porto. Universidade de Algarve. 2006.

JULIÃO E. F. **Política Pública de Educação Penitenciária . Contribuição para o Diagnóstico de Experiência do Rio de Janeiro**. Dissertação de Mestrado.PUC. Rio de Janeiro. 2003.

LANGELID, T. **Nordic Prison Education: a lifelong learning perspective**. Copenhagen: Nordic Council of Ministers.(2005)

LEITÃO;S.C.”**Caracterização Resumo do Processo de Reinserção de Reclusos em Portugal**, Artigo, Projecto Rumos do Futuro-Portugal-2008.

LOMBROSO.C .**O Homem Criminoso**, Editora Rio, Faculdade de Direito Estácio de Sá, Rio de Janeiro.1983.

LUCKESI C.C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. São Paulo. Editora Cortez. 1996.

MAY, T. **Pesquisa Social: questões, métodos e processos**. Porto Alegre, Artmes 2004.

MINAYO M.C.S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**.11ª edição. São Paulo, HUCITEC, 2008

MELLO S.L. **A Violência Urbana e a Exclusão dos Jovens**, in As Artimanhas da Exclusão, Análise psicossocial e ética da desigualdade social (org), Editora Vozes, Petrópolis, 1999.

MIOTTO, A.B. **Temas Penitenciários**, Editora Revista dos Tribunais, São Paulo, 1992.

MIRABETE, J.F. **Execução Penal**. 9ª edição, Editora Atlas, 2000.

MOLINA A.J., GOMES L. **Criminologia**, editora Revista dos Tribunais, 1998.

MOREIRA. A.F. **Notas de Abertura**. In Currículo e Produção de Identidades, Instituto de Educação e Psicologia ACTAS, Centro de Estudos em Educação e Psicologia. Universidade do Minho. Porto Editora. Porto. Portugal. 2002

MOREIRA NETO A.L.C. **Múltiplas Visões sobre o Trabalho Remunerado, Desenvolvidas na Penitenciária Estadual de Maringá**, Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Maringá, 2006.

OLIVEIRA, M.M. **Como Fazer Pesquisa Qualitativa**. Petrópolis, Vozes, 2007.

NOGUEIRA, S. M. **Educação em meio Prisional- um Direito ou um Privilégio**- artigo- Revista “ A Página da Educação” nº 184, dez/08 –Coimbra-Portugal.

PAIVA V.P. **“Educação Popular e Educação de Adultos”** 2ª Ed. Edições Loyola, São Paulo, 1983.

PENNA M. G. **“O Ofício do Professor: as ambigüidades do exercício da docência por monitores presos”**. Dissertação de Mestrado. PUC- São Paulo. 2003.

PINTO A. V. “O estudo particular do problema da educação de adultos”. In: **Sete lições sobre educação de adultos**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PIRES. C M, **Currículos de Matemática: de organização linear à idéia de rede**, FTD. São Paulo. 2005.

PIMENTEL, A. **O método da análise documental: seu uso numa pesquisa histórica**. Cadernos de Pesquisa , nº 114, p.179-195, Nov. 2001.

POPHAM. W. J. “ **Por qué las pruebas estandarizadas no miden la calidad educativa?**” PREAL- Programa de Promoción de La Reforma Educativa en América Latina y el Caribe. Traducido de Educational Leadership, volumen 56 número 6, marzo, 1999.

PORTUGUÊS, M.R.**Educação de Adultos Presos: possibilidade e contradições da educação escolar nos programas de reabilitação do sistema penal do estado de São Paulo**.Dissertação Mestrado. Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação São Paulo USP.2001.

QUELUZ E.L. “**Cela de Aula: Espaço de Ensino Aprendizagem**”. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Paraná.2006

RODRIGUES,A.M. **Reinserção Social:Uma definição do Conceito**. In Revista do Direito Penal e Criminologia, Vol; 34, Rio de Janeiro. Editora Forense, junho/dezembro/1982.

RANGEL H. **Estratégias Sociais e Educação Prisional na Europa: Visão de Conjunto e Reflexões**.In Revista Brasileira de Educação.v.12 nº34 Rio de Janeiro, jan/abr/2007.

ROCHA L.C. “ **A Prisão dos Pobres**” Tese de Doutorado Instiotuto de Psicologia da Universidade de São Paulo.1994.

SALLA, F. A. **As Prisões em São Paulo-1822-1940**, São Paulo Editora Annablume, 1999.

SERRADO JUNIOR J. V. **A Formação do professor do sistema penitenciário: a necessidade de uma educação reflexiva e restaurativa nas prisões**. UNESP 2008.

“Políticas Públicas Educacionais no âmbito do Sistema Penitenciário: aplicações e implicações no processo de (re) inserção social do apenado.”. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista. 2009.

SHON, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. (trad. Roberto Cataldo Costa) Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SAWAIA, B. **Introdução: Exclusão ou Inclusão Perversa?** In: As Artimanhas da Exclusão, Análise psicossocial e ética da desigualdade social (org), Editora Vozes, Petrópolis, 1999.

SILVA, J. R. **Prisão: Ressocializar para não Reincidir**, monografia, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2003.

SILVA R. **“Eficácia Sócio Pedagógica da Pena de Privação de Liberdade”** Dissertação de Mestrado. USP. São Paulo. 2001

SILVA, R.; MOREIRA, F. A. **Objetivos Educacionais e Objetivos da Reabilitação Penal: O Diálogo Possível**. Artigo. In Revista Sociológica Jurídica nº 3, julho/dezembro/2005, São Paulo.

SILVA V. C. **“A Educação Atrás das Grades: Representação Tecnológica e de Gênero entre Adultos Presos”**. Dissertação de Mestrado. Universidade Tecnológica do Paraná. 2006.

SILVEIRA M. H. P. **“Por que e para que educar os maus?”** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Paraná. 2003.

_____ **“O Processo de Normalização do Comportamento Social em Curitiba: educação e trabalho na Penitenciária do Ahú, primeira metade do século XX.”** Tese de Doutorado. Universidade Federal do Paraná. 2009

STANIESKI N. M. **“Educação Carcerária – Possibilidades e Limites para a Inclusão/Libertação do Apenado: refletindo com o Presídio Regional de Pelotas”**. Dissertação de Mestrado- Universidade Federal de Pelotas- Rio Grande do Sul. 2005.

VASQUEZ E. L. **“Sociedade Cativa. Entre a Cultura Escolar e a Cultura Prisional”**. Dissertação de Mestrado. PUC. São Paulo. 2008.

WANDERLEY. M. B. **Refletindo Sobre a Noção de Exclusão**, in As Artimanhas da Exclusão, Análise psicossocial e ética da desigualdade social (org), Editora Vozes, Petrópolis, 1999.

WACQUANT, L **As prisões da Miséria**. Tradução: André Telles. Editora Jorge Zahar, 2001.

ZANIN J. E. **“Direito e Educação: Políticas Públicas para a Ressocialização Através da Educação Carcerária na Penitenciária Estadual de Ponta Grossa.”** Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Ponta Grossa. 2008.

Leis, Pareceres e Decretos:

BRASIL. Ministério da justiça. Lei de Execuções Penais, Brasília 1984.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei 5692/71**

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei 7044/82.**

BRASIL. Conselho Nacional e Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA**, de 5 de julho de 2000.MEC,2000.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**, Lei nº9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Ministério da Educação e Cultura, Brasília,1996.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**, Lei nº9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Ministério da Educação e Cultura, Brasília,1996.

BRASIL, Ministério da Educação e da Cultura, “**National Report from Brazil**” relatório apresentado pelo Brasil na VI CONFINTEA, Belém, Pará Dez/2009.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Ensino Supletivo. **Projeto de Reestruturação dos Cursos de 1º e 2º Graus Supletivo- Função Suplência de Educação Geral –Fase I-II-III.** Curitiba. 1996.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Justiça- Departamento Penitenciário do Paraná. Divisão de Educação- Prisão Provisória de Curitiba -**Projeto de Implantação do Ensino Noturno, Curitiba, 1990.**

PARANÁ. Secretaria de Estado da Justiça- Departamento Penitenciário do Paraná. Divisão de Educação- **Relatório anual de 1987.**

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Básico Para a Escola Pública do Estado do Paraná.** Curitiba. 1992.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Ensino Supletivo. **Legislação do Ensino Supletivo.** Volume I. Curitiba. 1994.

Paraná- Fundação Educacional do Estado do Paraná. **Coletânea de Legislação Estadual de Ensino.** Volume II. Curitiba. 1984.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Conselho Estadual de Educação. **Indicação nº 06/77 de 06/11/77**

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação nº 035/80 de 03/12/80.**

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Conselho Estadual de

Educação. **Deliberação nº 022/75.**

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação nº041/80 de 17/12/80.**

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Ensino Supletivo. **Instrução Normativa 02/86**

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. CEEBJA "Dr. Mário Faraco". **Relatório do I Encontro de Ensino Supletivo. Curitiba. 1989.**

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Ensino Supletivo. **Instrução Normativa 01/87**

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação nº041/80 de 17/12/80.**

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação nº 05/88 de 08/12/88.**

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação, Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos "Dr. Mário Faraco". **Projeto Político Pedagógico.** Curitiba, 2003.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação, Departamento de Ensino Supletivo, Centro Estadual de Educação básica para Jovens e Adultos, **Relatório Anual de 1982.**

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação, Departamento de Ensino Supletivo, Centro Estadual de Educação básica para Jovens e Adultos, **Relatório Anual de 1983.**

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação, Departamento de Ensino Supletivo, Centro Estadual de Educação básica para Jovens e Adultos, **Relatório Anual de 1984.**

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação, Departamento de Ensino Supletivo, Centro Estadual de Educação básica para Jovens e Adultos, **Relatório Anual de 1985.**

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação, Departamento de Ensino Supletivo, Centro Estadual de Educação básica para Jovens e Adultos, **Relatório Anual de 1986.**

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação, Departamento de Ensino Supletivo, Centro Estadual de Educação básica para Jovens e Adultos, **Relatório Anual de 1987.**

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação, Departamento de Ensino Supletivo, Centro Estadual de Educação básica para Jovens e Adultos, **Relatório Anual de 1988.**

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação, Departamento de Ensino Supletivo, Centro Estadual de Educação básica para Jovens e Adultos, **Relatório Anual de 1989.**

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação, Departamento de Ensino Supletivo, Centro Estadual de Educação básica para Jovens e Adultos, **Relatório Anual de 1990.**

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação, Departamento de Ensino Supletivo, Centro Estadual de Educação básica para Jovens e Adultos, **Relatório Anual de 1991.**

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação, Departamento de Ensino Supletivo, **Plano e Ação 1991 a 1994**, Curitiba, 1991.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação, Departamento de Ensino Supletivo, Centro Estadual de Educação básica para Jovens e Adultos, **Relatório Anual de 1992.**

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação, Departamento de Ensino Supletivo, Centro Estadual de Educação básica para Jovens e Adultos, **Relatório Anual de 1993.**

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação, Departamento de Ensino Supletivo, Centro Estadual de Educação básica para Jovens e Adultos, **Relatório Anual de 1994.**

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação, Departamento de Ensino Supletivo, Centro Estadual de Educação básica para Jovens e Adultos, **Relatório Anual de 1995.**

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação, Departamento de Ensino Supletivo, Centro Estadual de Educação básica para Jovens e Adultos, **Relatório Anual de 1996.**

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação, Departamento de Ensino Supletivo, Centro Estadual de Educação básica para Jovens e Adultos, **Relatório Anual de 1997.**

PARANÁ, Secretaria de Estado da Segurança, da Justiça e da Cidadania, Departamento Penitenciário do Paraná, **Relatório anual/2007**, Curitiba, 2008.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Justiça e Cidadania, Penitenciária Central do Estado, **Projeto Nova Estratégia Educacional - Diagnóstico e Situação Atual** – Piraquara, 1990.

PORTUGAL- Ministério da Justiça-Portal da Justiça-
<http://www.mj.gov.pt/sections/o-ministerio/direccao-geral-dos9726->
pesquisa realizada em 08/09/08.

PORTUGUAL, Ministério da Justiça-Direção Geral e Política da Justiça-
<http://www.dgsp.mj.pt>, acesso na data de 14/09/08.